

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра экономики и менеджмента

**Развитие творческих способностей у дошкольников средствами
сюжетно-ролевой игры**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой:
_____ С.Л. Фоменко

Исполнитель:
Мехонцева Александра Дмитриевна,
обучающийся группы БП-43zKP
4 курса заочного отделения

Научный руководитель:
Фоменко Светлана Леонидовна,
д-р.пед. наук, профессор

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	7
1.1 Развитие творческих способностей у дошкольников в трудах отечественных и зарубежных ученых	7
1.2 Условия, необходимые для развития творческих способностей у дошкольников	16
1.3 Роль сюжетно-ролевой игры в развитии творческих способностей дошкольников	23
ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ДООУ №25	33
2.1 Характеристика методик исследования	33
2.2 Анализ развития творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры	42
2.3 Методические рекомендации по развитию творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	61
ПРИЛОЖЕНИЯ	66

ВВЕДЕНИЕ

Корни детского творчества – в игре, а игра – ведущая деятельность дошкольника. Этот постулат детской психологии известен всем. В процессе игры ребенок не только показывает свои эмоции, знания и представления об окружающем, не только проявляет имеющиеся у него навыки, но и приобретает новые. В игре происходит всестороннее развитие ребенка-дошкольника (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Н. К. Крупская, А. Н. Леонтьев, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др.).

Значительные возможности для развития творческих способностей детей имеют развивающие игры, которые моделируют творческий процесс и создают благоприятные возможности для реализации творческого потенциала ребенка. Особое место среди игр занимают сюжетно-ролевые игры. Изучению сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста посвящено большое количество работ отечественных и зарубежных исследователей. На данную проблему обращали своё внимание такие крупные исследователи, как К. Гросс, Д. А. Колодца, Г. В. Плеханов, Е. А. Покровский. В советское время вопросами детской игры углубленно занимались А. П. Усова, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, Н. Г. Морозова, Я. З. Неверович, З. И. Мануйленко, З. М. Богуславская, Р. И. Жуковская и др.

Необходимость использования сюжетно-ролевых игр как средства развития творческих способностей дошкольников определяется рядом причин:

1. Игровая деятельность является ведущей деятельностью в процессе обучения.
2. Учет возрастных психофизических особенностей дошкольников, которые напрямую связаны с недостаточной усидчивостью и невнимательностью, произвольным развитием памяти, преобладанием

наглядно-образного мышления, успешно формируются в процессе проведения сюжетно-ролевых игр.

3. Создание педагогом атмосферы, побуждающей к творчеству, максимально положительные подкрепления действий ребенка, сохранение педагогом ровной доброжелательной интонации успешней реализуются в игровой деятельности.

Проблема творчества в сюжетно-ролевой игре рассмотрена во многих педагогических трудах таких авторов как Л. С. Выготский, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин и другие, но в современное время требуется дальнейшее изучение вопроса об особенностях педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой в целях развития творческих способностей. На практическую значимость этого вопроса указывают многие авторы (Т. А. Маркова, Н. Я. Михайленко и другие), обращая внимание на то, что в дошкольном учреждении сюжетно-ролевая игра либо не контролируется, либо имеет временные рамки. На практике многие воспитатели не знают, как использовать сюжетно-ролевые игры для развития творческих способностей детей, педагоги действуют по своему усмотрению, опыту, и зачастую допускают ошибки в работе. Поэтому тема выпускной квалификационной работы **«Развитие творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры»** является весьма **актуальной**.

Актуальность темы исследования позволила нам выявить **противоречие** между необходимостью развития творческих способностей у дошкольников и отсутствием использования сюжетно-ролевой игры педагогами как средством такого развития.

Противоречие позволило нам сформулировать **проблему** исследования: невозможно развитие творческих способностей у дошкольников без использования средств сюжетно-ролевой игры.

Объект исследования: процесс развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: сюжетно-ролевая игра как средство развития творческих способностей дошкольников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние сюжетно-ролевых игр на развитие творческих способностей дошкольников и выработать методические рекомендации для воспитателей.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ проблемы развития творческих способностей детей дошкольного возраста.
2. Выявить условия, необходимые для развития творческих способностей дошкольников.
3. Провести опытно-поисковую работу по развитию творческих способностей у дошкольников в сюжетно-ролевой игре.
4. Разработать методические рекомендации по развитию творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- личностно-ориентированный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев);
- психометрический подход (Дж. Гилфорд, Э. П. Торренс, Д. Лефбридж);
- гуманистический подход (К. Роджерс);
- деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, и др.).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы:**

- теоретические (изучение и анализ литературы);
- эмпирические (педагогические наблюдения, беседы, педагогический эксперимент).

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №25 комбинированного вида» г. Каменска-Уральского. В исследовании принимали участие дети старшего

дошкольного возраста общим количественным составом 20 человек, распределенные в две группы - контрольную и экспериментальную (по 10 человек в каждой).

Практическая значимость исследования. Проведена диагностика развития творческих способностей детей в сюжетно-ролевых играх. Выработаны методические рекомендации по развитию творческих способностей дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

Структура работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

Введение раскрывает актуальность, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования. В первой главе рассматриваются теоретические основы развития творческих способностей детей в сюжетно-ролевых играх: анализируются работы отечественных и зарубежных писателей по теме работы, выявляются условия для развития творческих способностей у дошкольников и рассматривается роль сюжетно-ролевой игры в развитии творческих способностей дошкольников.

Во второй главе рассматривается опытно-поисковая работа по развитию творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр: выявляются критерии творческих способностей, приводится диагностика уровней развития и работа по повышению уровня развития творческих способностей у дошкольников. На основе положительной динамики разрабатываются методические рекомендации по развитию творческих способностей дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы по рассматриваемой теме.

Список литературы составляет 51 источник.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Развитие творческих способностей у дошкольников в трудах отечественных и зарубежных ученых

В условиях введения ФГОС дошкольного образования особую значимость приобретают вопросы развития творческого потенциала подрастающей личности. Именно в дошкольном периоде закладываются базовые характеристики, которые в дальнейшем будут определять творческую направленность человека. О необходимости развития творческих способностей дошкольников говорят и пишут давно. Разработаны программы и технологии, направленные на достижение этой цели. Однако в настоящее время проблема развития творческих способностей дошкольников претерпела существенные изменения.

В связи с изменениями, происходящими в социальной ситуации развития современной России, повысились требования к таким качествам развивающейся личности, как творческое отношение к действительности, открытость новому опыту. Способность творчески мыслить развивается уже с дошкольного возраста и влияет на успешность обучения ребенка в школе.

Проблема творчества в последние годы стала предметом исследований многих специалистов в разных областях знаний. Это связано, в первую очередь, с развитием общества, с образовательно-культурным уровнем граждан, с вниманием к развитию творческого потенциала личности, способной обнаруживать свои творческие способности, что обеспечит успех профессиональной деятельности и личностного становления.

Около истоков исследования проблем творчества стояли древнегреческие философы Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ, которые в своих философских трактатах сделали попытку осмыслить процесс

подготовки личности, которая мыслит творчески и способна управлять рабовладельческим государством. В эпоху возрождения педагоги-гуманисты Витторио да Фельтре, Франсуа Рабле, Томазо Кампанелла, Томас Мор в своих трудах уделяли особенное внимание идеям развития самостоятельного мышления, творчества и активности лица.

В психолого-педагогических исследованиях проблемы творчества, развития творческих способностей в формировании творческой личности прослеживается ряд направлений творческих поисков ученых. Среди них выделяют новый подход, предпосылками становления которого был период планирования теоретических концепций в науке, при которых явления «инсайта» и «домысла» избавлялись от характерных черт иррациональности. Это была значительная победа в области психологии мышления этого периода [10, с. 384].

Тогда в психологическом содружестве господствовала иллюзия всеобщего характера выявления механизмов и детерминант творчества, которые трактовались так, что в пределах научного метода (или проблемной ситуации) ученый-исследователь не мог наблюдать другую феноменологию, кроме той, которая связана с решением определенных задач. При таком условии исследователь мог «продвигаться» в анализе лишь внутри, а не извне явления или процесса исследования.

Творчество - психологически сложный процесс. В центре его - воображение, вокруг него задействованы другие психические процессы: внимание, память, мышления, которые оказываются в тех знаниях, которые есть у человека. Воображение дополняется способностями и умениями, мотивами целеустремленной деятельности. Процесс творчества может происходить лишь при условии соответствующего эмоционального фона.

Для дошкольника в качестве творчества выступает субъективно открытое знание, которое он получил усилиями собственной мыслительной деятельности, или развития и закрепления в характере определенного личностного качества (чувство ответственности, настойчивости). В качестве

показателя сформированности творческого стиля мышления выступает способность человека к изменениям и превращению усвоенного социального опыта.

Проблема развития творческих способностей детей в настоящее время приобретает особое значение. Попытки объяснить загадку человеческого творчества делались, начиная с глубокой древности. Так, Аристотель и Платон способность к творчеству объясняли, как дар богов. И это объяснение оставалось единственным применительно к творческим способностям в течение длительного времени [25, с. 124].

Каждому человеку присущи задатки творческих способностей. Но чтобы раскрыть их и развить в полной мере, нужны определенные объективные и субъективные условия, такие как: творческий климат, раннее и умелое обучение, волевые качества личности (работоспособность, упорство и др.).

Ф. Гальтон, являясь одним из первых исследователей творчества, утверждал преимущественную роль наследственности и расовых факторов возможности творческих проявлений людей [1, с. 240].

Существуют различные психологические теории способности к творчеству. Так, например, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Г. Юнг и др. являвшимися представителями психоанализа, связывали творческие проявления с детскими переживаниями комплексов [2, с. 167].

Для того, чтобы максимально точно определить сущность творческих способностей, необходимо первостепенно обратиться к интерпретации основных понятий таких как «творчество» и «способности».

Творчество – это сложное, многогранное понятие, изучением которого занимаются философы (Дж. Гилфорд, П. К. Энгельмейер, А. Бергсон, Н. А. Бердяев и др.), психологи (В. Н. Дружинин, Б.М. Теплов, Л. С. Выготский, П. М. Якобсон, С. Медник и др.), педагоги (В. И. Андреев, В. В. Давыдов, В. А. Левин и др.) и т.д. В своих трудах они пытались раскрыть сущность и критерии творчества, рассматривали вопросы,

связанные с психологией творческой деятельности (творческий процесс, его основные этапы, качества творческой личности), разрабатывали методы и приёмы активизации творческой деятельности и управления творческим процессом, изучали вопрос об организации педагогической деятельности по развитию творческих способностей детей. Несмотря на многовековое изучение, невозможно однозначно определить сущность понятия.

Процесс изменения образовательной парадигмы, который направлен на переход к личностно-ориентированному обучению, введение новых образовательных стандартов – все это способствует эффективной модернизации всего дошкольного обучения. Требование социума на воспитание гармонично развитой личности, способной к постоянному самообразованию и подготовке к изменениям общественной жизни в условиях использования новейшей техники и других сфер жизни, выдвигает на первое место проблему развития творческих способностей дошкольников.

Научная литература, основываясь на различных подходах, дает большое количество определений творчества. Новая философская энциклопедия Института философии РАН определяет, как: «Творчество - присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособление к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно-деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень» [34, с. 57].

Другое определение мы найдем в Психологическом словаре. Творчество в нем описано как практическая или теоретическая деятельность человека, в процессе которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)» [40, с. 95]. Педагогическая энциклопедия подходит к определению творчества с иной стороны, отмечая ее как высшую форму активности и самостоятельной деятельности человека, то есть

акцентирует внимание на социальной значимости и оригинальности (новизне) данного понятия [35, с. 128].

Н.А. Бердяевым творчество определяется как свобода личности. По его мнению, работа над творчеством «очищает, возвышает человека над повседневностью. Творчество есть всегда положительный опыт, раскрытие самости, глубокое переживание, преодоление себя [3, с. 92].

Большое внимание пониманию особенности творчества было уделено З. Фрейдом. Он определял творчество как активность личности, которая проявляется в ходе снятия внутреннего напряжения посредством перенаправления энергетического заряда для достижения социально доступных целей. Такой переход энергии был назван исследователем сублимацией [11, с. 146]. Понимание творчества с точки зрения марксистской теории восходит к пониманию его как деятельности, имеющей социально полезную направленность, и определяется наличием оригинальности и общественно-исторической уникальности [10, с. 154].

Иные взгляды на определение творчества представлены исследователями гуманистической психологии, которые оказываются наиболее схожими со взглядами большого количества отечественных психологов. По мнению гуманистов, творчество - это способность к глубокому осознанию собственного опыта, это самоактуализация, самовыражение [19, с. 58]. Е. Л. Яковлева дополняет данное определение, указав на направление реализации человека собственной индивидуальности посредством различных видов творчества [19, с. 60].

Рассмотрев разнообразные определения понятия «творчество», мы можем сделать обобщение, определив творчество в виде необходимого условия развития личности посредством созидания, что ведет к появлению новых идей, продуктов и открывающее новое в самом субъекте и уже существующих формах культуры. Необходимо указать, что творческий процесс возможен только при участии познавательных способностей индивида, его мотивационной и ценностной сфер.

Далее обратимся к определению «способности», которое так же рассматривается с различных точек зрения.

Термин «способности» используют различные науки - философия, социология, медицина, но наиболее полно данное понятие рассматривает психология.

При этом термин «способности» психологами трактуется по-разному. На данный момент существует три основных подхода к определению понятия «способности». Во-первых, под способностями в самом широком смысле понимают совокупность всевозможных психических процессов и состояний. Во-вторых, под способностями понимают высокий уровень развития общих и специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение человеком различных видов деятельности. В-третьих, определение способностей не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

Основоположником философско-психологической теории деятельности, С. Л. Рубинштейном, способности определены как сложное образование, которое содержит ряд психологических особенностей личности, что отвечает за наличие возможностей человека заниматься конкретной деятельностью, в ходе которой и вырабатываются эти способности. То есть, в данном контексте «способности» и «возможности к выполнению деятельности» являются циклично-замещающими понятиями.

Иными словами, «способности - это закреплённая в индивидууме система обобщённых психических деятельностей. В отличие от навыков, способности - результаты закрепления не способов действия, а психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются» [40, с. 201].

Таким образом, обобщив разные точки зрения по определению способностей, мы пришли к выводу, что под способностями понимаются такие индивидуальные особенности личности, которые обеспечивают

значительную легкость и высокое качество овладения определенным видом деятельности.

В. Д. Шадриковым способности определяются исходя из трех позиций: индивид, субъект деятельности и личности. Рассмотрим подробнее.

Индивидуальные способности отражают природную сущность индивида и находят проявление в виде свойств функциональных систем, реализующих познавательные и психомоторные функции психики. На платформе способностей индивида базируются способности субъекта деятельности за счет развития интеллектуальных операций (операционных механизмов). А постановка способностей под контроль личностных ценностей и смыслов переводит их в качество способностей личности, обеспечивающих успешность социального познания [26, с. 106].

В. Дюковым была подчеркнута индивидуализированность способностей, на что влияет особенность индивидуального пути развития индивида. Развитие способностей личности отражается в качественных изменениях имеющихся способностей. Исходя из этого Т.И. Артемьева разделяет способности на:

- потенциальные,
- актуальные.

Потенциальные способности определены как возможные новообразования, которые могут возникнуть на базе появления новых проблем и задач, которые требуют решения индивидом. Актуальные способности развиваются в определенных условиях определенной деятельности. Актуальные способности являются частью способностей потенциальных.

Исходя из вышесказанного, можно определить сущность и механизм возникновения творческих способностей дошкольников. Многие исследователи отождествляют креативность и творческие способности, а творчество интерпретируют как способность к творчеству.

В соответствии психоаналитической теории творчества, которая основывается на трудах З. Фрейда, было выдвинуто положение о том, что в творческих способностях находят воплощение вытесненные переживания,

так называемая сублимация. Отсюда следует, что творческие способности определяются в виде индивидуальных врожденных характеристик, включенных в структуру Эго, то есть источником творчества является подсознание [14, с. 143].

В трудах М. Вертгеймера творческие способности определены как психологические особенности личности, которые направлены на достижение равновесия [16, с. 257]. Исследователь указывает, что посредством проявления творческих способностей индивид определяет свое место в социуме. Схожей точки зрения придерживается и Э. Фромм, который указывает на врожденный характер творческих способностей, которые находятся в состоянии покоя, но присущи все.

На основе предшествующих теорий Л. Терстоун выдвинул предположение о взаимосвязи развития творческих способностей и особенностей темперамента: способность к быстрому усвоению и порождению идей напрямую зависит от активности типа темперамента. Но активность мыслительных творческих процессов находится на высокой степени, когда человек находится в ситуации релаксации, рассредоточения [42].

Как мы указывали ранее, многие исследователи отождествляют такие понятия как креативность и творческие способности. Подобного мнения придерживается Дж. Гилфорд, который определяет креативность как универсальный вид познавательной творческой способностью, тем самым сужая термин «креативность». Основа креативности – это проявление дивергентного мышления, направленное на поиск нестандартных способов решения поставленных задач. А. Ребер определяет креативность как психический процесс, результат которого является уникальным [32, с. 32].

Как было сказано ранее, творческие способности присущи каждому человеку, такой же точки зрения придерживаются представители гуманистической психологии, определяя их понятием «самоактуализирующейся личности». Исходя из такого определения, мы видим, что творческие способности получают свое развитие только при

активной деятельности личности, как следствие необходимости к самоактуализации и самореализации.

К. Роджерс расширяет границы направления творческих способностей, определяя их как способ достижения «идеального Я» [32, с. 36]. С этой точки зрения творчество является необходимым условием развития каждого человека на пути познания себя и открытия новых качеств. Следует отметить, что новые открытия, в данном случае, могут носить субъективный характер.

Д. Лефбридж выделяет основные критерии для оценки творческих способностей дошкольников:

1. Продуктивность – этот фактор характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов.

2. Гибкость – фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов групп данных ответов.

3. Оригинальность – фактор характеризует оригинальность и своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа.

4. Воображение – фактор, характеризующий уровень развития творческого воображения ребенка, определяется оригинальностью и неповторимостью продукта деятельности [45].

Эти четыре критерия будут основой для анализа развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в опытно-поисковой работе.

Таким образом, проблема развития творческих способностей рассматривались такими отечественными авторами, как Н. А. Бердяев, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков, Е. Л. Яковлева, В. Дюков и зарубежными – Ф.Гальтон, К. Роджерс, М. Вертгеймер, Л. Терстоун, Дж. Гилфорд А. Ребер, Д. Лефбридж

1.2 Условия, необходимые для развития творческих способностей у дошкольников

Провозгласив человека наивысшей ценностью, наше государство стало на путь воплощения гуманистических идей в педагогическую теорию и практику. Поэтому современный учебно-воспитательный процесс должен обеспечивать оптимальные предпосылки для самореализации личности дошкольника, раскрытия всех заложенных в ней естественных задатков, ее способности к свободе, ответственности и творчеству.

Развитие творческих способностей должно быть неотъемлемым условием содержания всей воспитательной деятельности, органично дополнять учебный процесс, чтобы обеспечить единство знаний, умений и навыков дошкольников и их творческих возможностей.

Развитие творческих способностей - это умение использовать знание в нестандартных ситуациях, развитие психических процессов.

Развитие творческих способностей включает и развитие мышления - умение обобщать, превращать знание в гибкие системы, творчески анализировать ситуацию.

Развивать творчество - значит воспитывать у детей интерес к знаниям, самостоятельность в учебе. Маленький дошкольник хорошо учится лишь тогда, когда он переживает успех, хотя бы небольшой.

Чтобы сформировать творческие способности, ребенку необходимо больше всего впечатлений об окружающем мире во время выполнения разных видов деятельности, который ей нравится больше всего, а потом - во всех присущих дошкольникам видах деятельности (игра, рисование, конструирование, чтение и разыгрывание сюжетов знакомых литературных произведений, складывания стихов, сказок, работа с геометрическим материалом, экспериментирование и тому подобное). Формируя у

дошкольников интерес к какому-либо из этих видов деятельности, удастся захватить ребенка процессом творчества [34, с. 161].

Среди путей развития творческих способностей, познавательной активности, самостоятельности, самореализации детей подчеркивается необходимость использования в работе с дошкольниками разнообразных заданий - учебных, развивающих, познавательных, интеллектуальных, нестандартных, творческих.

Воспитывать творческого человека без красоты невозможно. Прекрасный вечный источник духовности, вдохновения, творчества. Оно существует рядом с человеком, потому что красота, которая не воспринимается, - мертва. И если люди потеряют способность чувствовать красоту, она никогда не сможет спасти мир [3, с. 25].

Впечатления дошкольного детства откладываются в памяти на всю жизнь и влияют на дальнейшее развитие ребенка. В эмоциональном восприятии детства зарождаются истоки будущей творческой личности.

Поэтому привлекая детей к творчеству, создавая постоянно «ситуацию успеха», уважая ребенка, мы в состоянии воспитать творчески работающую личность.

Система дошкольного образования предъявляет новые требования к выпускнику ДОО, важнейшим из которых является подготовка ребенка к способности адаптироваться в быстротечности изменений социальной жизни, получившему возможность развиваться в соответствии с творческой преобразующей деятельности, что способствует существованию за пределами стандартного опыта. В соответствии с этим, появляется острая необходимость создания условий для самоопределения и самореализации дошкольников. Одним из положений качества образования определено как успешность работы ДОО в создании условий, способствующих формированию личностных качеств, в том числе к самостоятельной творческой деятельности дошкольников [5, с. 200].

В качестве базового педагогического условия творческого развития

дошкольников можно выделить необходимость понимания педагога ДОО особенностей строения познавательных процессов в контексте творческой деятельности детей. Без понимания того, как устроено воображение, память, внимание и другие познавательные процессы, педагог не сможет грамотно разработать и организовать программу творческого развития.

Познавательные процессы в контексте творческой деятельности дошкольников являются чрезвычайно важными: от активности познавательного потенциала дошкольника во многом зависит успешность его творческой деятельности, а при поступлении в начальную школу – и учебной деятельности.

Многолетняя практика показывает, что процесс развития проходит эффективнее, если ребенок испытывает интерес к тому, что изучает, т.е. проявляет познавательную активность. Больше того, активизация познавательной деятельности – это один из главных путей повышения эффективности любого обучения, в том числе творческого. Побудить познавательную активность детей – это значит найти ключик, который поможет раскрыть и мобилизовать способности каждого в полной мере, что невозможно сделать в условиях традиционного репродуктивного обучения. Об этом надо помнить каждый раз, приступая к очередному творческому заданию [17, с. 128].

Основные познавательные процессы систематизированы на следующей схеме (Рисунок 1). К ним относятся воображение, внимание (в частности, проявление внимательности в процессе познания), мышление, речь, память. Все эти познавательные процессы оказывают существенное влияние на продуктивность творческого развития дошкольников.

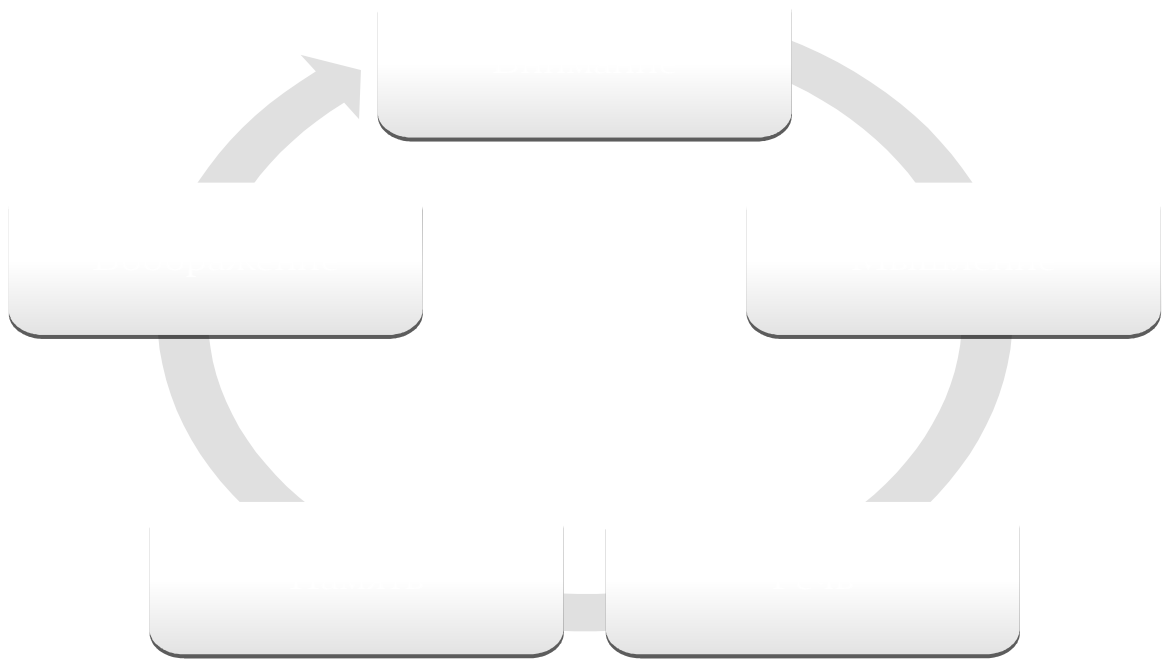


Рис. 1. Основные познавательные процессы дошкольников

Эффективность развития творческих способностей дошкольников в процессе учебно-воспитательной деятельности обеспечивает совокупность определенных общепедагогических и дидактических условий. Общепедагогические условия распространяются на весь учебно-воспитательный процесс и могут повысить эффективность творческого развития дошкольников в любой педагогической системе.

Соблюдение дидактических условий предусмотрено лишь в учебном процессе, поскольку они являются смысловой характеристикой компонентов, которые образуют локальную систему обучения, направленную на развитие творческих способностей в процессе учебной деятельности.

Среди общепедагогических условий развития творческих способностей дошкольников можно выделить следующие:

- педагогическое стимулирование развития творческих способностей на основе личностно сориентированного характера взаимодействия воспитателя с дошкольниками. Необходимость реализации этого условия продиктована современными общественными приоритетами. Тенденции личностной ориентации развития системы образования подкреплены результатами исследований современных отечественных

психологов (Г. Балл, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рыбак) и педагогов (И. Бех, И. Зязюн, В. Кремень, С. Сысоева). Личностно сориентированное взаимодействие воспитателя и дошкольника предусматривает выбор характеристик учебы и воспитания как общение, в котором не существует резкой полярности позиций дошкольника и воспитателя, превращения учебно-воспитательного процесса на взаимодействие. Это способствует стимулированию активности, самостоятельности, инициативы детей, сочетанию творческой свободы и устремления деятельности дошкольников, эмоциональности и выразительности общения с проявлениями уважения и доброжелательности участников педагогического процесса [36, с.54];

- применение психолого-педагогических технологий, которые обеспечивают самостоятельную активность дошкольников в процессе творческой деятельности. Выполнение этого условия должно гарантировать позитивную мотивацию творческой деятельности дошкольников и предоставлять действенный арсенал психолого-педагогических стимулов, которые будут направлять активность дошкольников в необходимом направлении. Такие психолого-педагогические технологии должны учитывать особенности дошкольного возраста, обеспечивать оптимальные условия для самовыражения дошкольников, опираться на личностно-значимый для дошкольников материал, привлекать их эмоции к процессу творчества, побуждать дошкольников в процессе творческой деятельности отображать свой чувственный опыт в полном объеме, предоставлять возможность самостоятельно создавать [8, с.165];

- системность учебной работы с дошкольниками в условиях творчески-развивающей среды. В повседневной жизни знания, которые используются, тесно переплетаются друг из друга, образуя единую систему. Поэтому дошкольник должен видеть предмет или явление системно: в единстве со связями, в которые он вступает. Максимально позитивные, благоприятные условия для развития детского творчества, в том числе и учебной, для воспитания творческой личности создает развивающую среду

(Л. Артемова, Л. Божович, О. Дьяченко, В. Кудрявцев, А. Петровский и др.) [21 с. 37].

Таким образом, эффективность развития творческих способностей дошкольников обеспечивает совокупность определенных общепедагогических и дидактичных условий. Общепедагогические условия распространяются на весь учебно-воспитательный процесс и могут повысить эффективность творческого развития дошкольников в любой педагогической системе. Для развития творческих способностей личность должна иметь внутреннюю мотивацию. Творческие способности развиваются в процессе креативной деятельности. К способам развития творческих способностей у дошкольников относится использование в работе с дошкольниками разнообразных заданий - учебных, развивающих, познавательных, интеллектуальных, нестандартных, творческих.

В. А. Сухомлинский в своих работах отмечал, что эффективное развитие творческих способностей у детей происходит благодаря усилиям со стороны педагогов образовательных учреждений. Но фундамент закладывается, т.е. происходит формирование творческих способностей только со стороны семьи. Именно педагоги и родители, должны его направлять и увлекать к какому-либо процессу, особенно к творческому. И если родители смогут в ребенке распознать тягу к творчеству и способствовать развитию способностей, можно утверждать, что он станет творчески одаренным [43].

По мнению Л. Прохоровой, в первую очередь родителям нужно подготовить физические условия. Это подготовка необходимых материалов для творчества, и отведение времени для игры с ними. Также необходимо обеспечить ребенку полную безопасность, чтобы ребенок понимал, что за свои творческие эксперименты, он не будет наказан. Лучше поощрять и подбадривать ребенка. Во-вторых, следует позволять ребенку проявлять инициативу. Не стоит превращать занятия с ребенком в обязательные уроки, иначе ребенку они будут в тягость. Эффективность обучения происходит в

атмосфере любви и уважения, тогда ничто не мешает получать новые навыки. В-третьих, необходимо выбирать информацию только ту, которая подходит к возрасту и способностям ребенка. Не надо гнаться за количеством познанного материала, цель у родителей должна быть – заложить фундамент для развития способностей ребенка [26, с. 174].

И. Н. Севостьянова считает, что для создания условий активного творческого развития дошкольников необходимо учитывать следующее:

«1. Специфика эмоциональной сферы детей. Эмоции дошкольника развиваются, при этом изменяются качественно, становятся более сложными, глубокими, устойчивыми. Ребёнок постепенно учится управлять своим поведением не только с позиции эмоциональных побуждений, но и в соответствии с сознательно поставленными задачами.

2. Опора воображения на восприятие. Развитие воображения в дошкольном возрасте происходит за счёт совершенствования воссоздающего воображения, всё более правильного и полного отражения действительности.

3. Уровень сенсорного развития ребенка отличается малой дифференцированностью восприятия: при предъявлении предметов дети выделяют наиболее яркие, бросающиеся в глаза свойства.

4. Психомоторика дошкольника, отнесённая к частным способностям, отличается недостаточной координацией движений и слабой их управляемостью. Уровень развития психомоторной сферы обуславливает качество художественно-творческих результатов деятельности.

5. Художественно-творческие способности дошкольника динамичны, они не являются чем-то статичным, неизменным. Каждый их структурный компонент находится в процессе становления, развития. Все они сформированы в разной степени, поэтому их проявления весьма индивидуальны.

6. Развитие художественно-творческих способностей напрямую зависит от окружения, в котором ребёнок проводит первые годы жизни. У многих

детей эти способности начинают развиваться лишь в результате планомерной педагогической работы, что не означает их слабости» [29, с. 211].

Подводя итоги второго параграфа, мы приходим к выводу о том, что базовым условием творческого развития дошкольников является понимание сущности познавательных процессов, протекающих в данном возрасте. Во-вторых, это педагогические условия, связанные с организацией среды творческой деятельности: она может осуществляться в различных направлениях (изобразительная, музыкальная, хореографическая и т.д.), однако, при выборе направления необходимо учитывать интересы самого ребенка. В-третьих, педагогу и родителям как самым близким «помощникам» дошкольника в процессе творческой деятельности необходимо содействовать развитию фантазии, воображения, мышления и другим познавательным навыкам, обеспечивающим продуктивную творческую деятельность.

1.3 Роль сюжетно-ролевой игры в развитии творческих способностей дошкольников

Игра является воспроизведением человеческой деятельности, правил и норм межличностных взаимоотношений. Она положительно влияет на развитие ребенка, формирует все стороны его личности - ум, чувства, воображение, мышление, волю, то есть осуществляет комплексное воспитание ребенка, в том числе и развивает творческие способности.

Сюжетно-ролевая игра – это основной вид игры ребенка. Характеризуя ее, О. Николаева подчеркнула, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со сверстниками и взрослыми. Ей присущи основные черты игры:

эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество [25, с. 132].

Описывая сюжетно-ролевую игру, О. Кузнецова отмечает, что сюжетно-ролевая игра не является продуктивной деятельностью, мотив игры заключен в самом ее процессе. При этом развитие мотивов игры просматривается в изменении содержания. На ранних этапах детства мотив игры реализует потребность в действиях с предметами. Затем в ходе формирования потребности действовать как взрослый и вычленения взрослого в качестве образца мотивом становятся не игровые действия, а воспроизведение роли [22, с. 87].

Сюжетно-ролевую игру ученые рассматривают как образную игру по определенным замыслом детей, который раскрывается через соответствующие события (сюжет, фабула) и разыгрывание ролей. Такие игры связаны со сферой человеческой деятельности и человеческих отношений, поскольку по своему содержанию они воспроизводят именно этот аспект действительности.

Прибегая к ним, дети пытаются по-своему воспроизвести действия, отношения взрослых, создавая специальные игровые ситуации. В играх детей дошкольного возраста они чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные (социально-исторические, географические, бытовые) условия их жизни. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых.

Творческая ролевая игра способствует становлению и развитию регулирующей и планировочной функций речи. В ходе ролевой игры возникает потребность в контекстной речи, здесь же совершенствуется диалогическая речь. Новые потребности общения с неизбежностью ведут к интенсивному развитию творческих способностей. Как компонент игровой деятельности, игра в сочетании с обучением является средством

всестороннего развития ребенка, она выполняет образовательную, воспитательную, развлекательную функции и т. д.

Играя, дети лучше усваивают программный материал, что повышает эффективность педагогического процесса. Использование в образовательном процессе игр, создание на занятиях игровой ситуации приводит к тому, что дети незаметно для себя и без особого напряжения приобретают определённые знания, умения, навыки.

Д. Б. Эльконин, рассмотрев структуру сюжетно-ролевой игры, показал, что центральным компонентом ее выступает роль – соответствующий принятым в обществе нормам, правилам способ поведения людей в различных ситуациях [40, с. 193].

В развитой сюжетно-ролевой игре именно воображаемая ситуация и роль становятся центральным смыслообразующим мотивом, с помощью возложенной на него роли ребенок взаимодействует с другими участниками игры [49, 50, 51].

Приобщение ребёнка к сюжетно-ролевой игре начинается с детства, где закладываются основные понятия, примеры поведения и общения. Особенность сюжетно-ролевой игры заключается в том, что она широко доступна детям с самого разного возраста, и выражается в самостоятельности и относительной свободе действий, сочетающихся с выполнением добровольно принятых или установленных условностей при подчинении личных интересов общим, связана с ярким проявлением эмоций. В сюжетно-ролевых играх формируется детское творчество, развиваются и совершенствуются творческие способности ребенка. Кроме того, в процессе общения с равными партнерами дошкольник приобретает такие качества, как готовность к сотрудничеству, доброта, взаимное доверие, умение отстаивать свои права, ладить с другими, рационально решать возникающие конфликты [7].

Исследователи считают сюжетно-ролевую игру творческой деятельностью. В ней дети воспроизводят все, то, что они видят вокруг. Сам факт принятия на себя роли и умение действовать в воображаемой ситуации есть акт творчества: ребенок творит, создавая замысел, разворачивая сюжет игры.

Согласно исследованиям Л. С. Выготского: «Уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения (ребенок отождествляет себя с другим человеком, реальные действия которого замещаются, и, следовательно, символизируются игровыми действиями). Способность реализовать роль в игре предполагает, что ребенок владеет средствами «изображения» роли, среди которых в психолого-педагогических исследованиях чаще всего называют речь, мимику, жестикуляцию, пластику, технику выполнения каких-то действий. Особенно важен словесный способ выполнения роли, когда словом обозначаются действия, выражаются мысли и чувства, создаются новые эпизоды игры» [7, с.118].

Ролевое поведение всегда предполагает взаимодействие, которое и составляет игра. «Аффективный характер» ролевого поведения означает, что такое взаимодействие носит ярко выраженную эмоциональную окраску. Требуемые от ребенка умение адекватно реагировать на изменяющееся в ходе игры ролевое поведение партнера и устанавливать содержательные связи своей роли с другими, проявляются, прежде всего, в своеобразном «эмоциональном обмене», т. е. именно эмоции доминируют во внутри игровом общении.

Следовательно, реализация сюжета предполагает эмоционально-чувственную коммуникацию участников игры, что позволяет рассматривать этот процесс (реализации) как проявление выделенной Л. С. Выготским способности субъективного (эмоционального) воображения. Все вышесказанное дает достаточно оснований судить о специфике творческих

способностей, проявленных ребенком в сюжетно-ролевой игре, как о способностях воображения [8, с. 64].

Таким образом, роль, или ролевое поведение, выступает как синтезированная форма проявления творческих способностей ребенка-дошкольника в сюжетно-ролевой игре. В результате стремления к адекватному осуществлению роль, в воображении ребенка объединяется, а в ролевом поведении слитно выражаются, индивидуальный опыт ребенка, чувственно-эмоциональное отражение этого опыта, а также внешне регламентированные атрибутивно-коммуникативные требования к ролевому поведению.

В сюжетно-ролевой игре как форме творческой деятельности, роль выступает как специфическая форма проявления творческой способности воображения. Поэтому совершенно оправдана, на наш взгляд, ситуация, когда исследователи, называя в качестве творческих, способности к содержанию замысла или созданию игрового образа, наиболее рельефное их выражение видят в ролевом поведении [22, с. 127]. Согласно теории, что роль как бы «подчиняет» себе остальные компоненты игры, т. е. они служат, прежде всего, реализации роли, адекватности ролевого поведения. В роли отчетливо, на наш взгляд, проявляется такие характерные свойства детского воображения, как:

- универсальность, способность обозначать принятую роль на любом предметно-чувственном материале;
- синтезировать, способность непротиворечиво объединить в роли собственные эмоции и выразительные возможности с внешне заданной «смысловой» логикой поведения «своего» персонажа;
- полифункциональность, то есть способность отражать в ролевом поведении не только исходную «заданность», но и развивать, достраивать «роль», обеспечивая необходимую коммуникацию с другими участниками игры [6, с.112].

Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самостоятельный и творческий характер. Сюжетно-ролевая игра ребенка в своем развитии проходит несколько стадий, которые последовательно сменяют друг друга:

- ознакомительная игра;
- отобразительная игра;
- сюжетно-отобразительная игра, сюжетно-ролевая игра;
- игра-драматизация [4, с.55].

Сюжетно-ролевые игры часто называют творческими, подчеркивая то, что дети не просто копируют действия взрослых, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах и игровых действиях.

Сюжетно-ролевые игры позволяют развивать творческие способности детей, их фантазию и артистизм, учат вживаться в образ того или иного персонажа, играть определенную роль. Они имеют большое значение в социальной адаптации ребенка, реализации его возможностей в будущем. Проигрывая различные жизненные ситуации, дети учатся идти на компромисс, меньше ошибаться в людях, избегать конфликтных ситуаций, поддерживать дружелюбную атмосферу.

В сюжетно-ролевой игре успешно развиваются личность ребенка, его интеллект, воля, воображение и общительность, но самое главное, эта деятельность порождает стремление к самореализации, самовыражению. Кроме того, игра является надежным диагностическим средством психического развития детей.

Основными специфическими методами педагогического руководства детской творческой сюжетно-ролевой игрой являются:

- метод диалогического общения;
- метод полилогического общения, предполагающий диалог с несколькими участниками игры одновременно (во время многоотраслевого

сюжетного построения) и воспитывающий полифоническое слуховое восприятие;

- создание проблемных ситуаций, позволяющих стимулировать творческие проявления детей в поиске решения задачи.

Задача педагога в процессе сюжетно-ролевой игры обращать внимание на речевую организацию игры, которая включает в себя: речевое содержание (это речевой образец взрослого), активизация речи детей и словаря, образец диалогической речи, контроль за речью детей [28, с.215].

Как указывает Е. Белоусова, работа по формированию взаимоотношений у детей дошкольного возраста посредством использования сюжетно-ролевых игр должна содержать в себе два важных компонента:

- формирование у дошкольников навыков игровых взаимоотношений;
- овладение дошкольниками в процессе организации и проигрывания сюжетно-ролевых игр, социальных норм и правил общения и отношений в социуме [4, с. 56].

В работе по развитию дошкольников средствами сюжетно-ролевых игр воспитатель должен решать следующие задачи:

- формировать у детей представления о месте общения в жизни человека, важность культурного поведения при общении с окружающими;
- обучать применению вербальных (вежливые слова, фразы) и невербальных (язык жестов, мимика) средств общения и адекватному реагированию на слова собеседника;
- знакомить с различными эмоциями, обучать пониманию своих эмоций и распознаванию эмоций других людей; развитие умений вербального и невербального выражения эмоций;
- воспитывать доброжелательное, чуткое отношение к окружающим, умение сопереживать и сочувствовать им;
- развитие умения слушать и слышать собеседника;

- формирование положительного отношения к процессу общения, желание общаться [22, с.87].

Ценность сюжетно-ролевой игры как способа расширения опыта путем предложенной ситуации, заключается в воспроизведении детьми моделей поведения, характерных для повседневной жизни и для вполне реальных человек. Для получения максимальной пользы от ролевой игры, подбираются ситуации, максимально приближенные к реальной жизни детей. Ролевая игра также помогает детям лучше понять то, что чувствуют другие люди в той или иной ситуаций, развивает в них умения оценивать причины и последствия поведения других.

Исполнение ролей психологически настраивает ребенка на речевые действия, которых ожидают от него в определенных ситуациях. Это способствует тому, что в подобных реальных ситуациях дошкольники начинают действовать адекватно. А чтобы общение детей происходило естественно, чтобы они действовали и говорили под влиянием искренних чувств, подбираются ситуации из повседневной жизни детей.

Учитывая ограниченный жизненный и эмоциональный опыт дошкольников, прежде чем проиграть ситуацию, ее необходимо тщательно разобрать, проанализировать и сделать выводы. Таким образом, внедрение игровых методик в процесс формирования творческих способностей дошкольников позволяет не только обогатить когнитивную сферу детей, но и расширить их эмоциональный и поведенческий опыта.

В совместных сюжетных играх, и в играх с правилами ребенок осваивает правила взаимодействия, учится понимать другого, согласовывать свои поступки с пожеланиями сверстников, что является необходимым условием развития кооперированных форм деятельности. Важное место в этом процессе исследователи уделяют роли взрослого на каждом этапе дошкольного детства, который естественным образом прививает детям новые, более сложные способы игры и как можно раньше ориентирует их на игровое взаимодействие с ровесниками [30, с.88].

Ребенок озвучивает собственные действия, перемещения игрушек, зачастую дает им оценку, объясняет. На фоне описательных высказываний появляются ролевые и оценочные.

В сюжетно-ролевых играх дошкольник проявляет свою способность отражать в игре не только действия с предметами, но и отношения между двумя или большим количеством персонажей. У него появляется представление о роли и обусловлены ею, подчиненные единому игровому сюжету действия. Главным условием дальнейшего развития сюжетно-ролевой игры является формирование навыков совместных действий: умение согласовывать замысел, подбирать игрушки и атрибуты, распределять роли, согласовывать действия.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое отношение к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают ребенка, расковывает его мышление, открывают простор свободной творческой деятельности. Творческий характер сюжетно-ролевой игры определяется наличием в ней замысла, реализация которого сопряжена с активной работой воображения, с развитием у ребенка способности отображать свои впечатления об окружающем мире. При разыгрывании роли творчество ребенка принимает характер перевоплощения.

Выводы по первой главе.

На основе анализа исследования по проблеме творческих способностей дошкольников можем констатировать, что, творческие способности являются стойкими свойствами личности, которые выражаются в его учебной, продуктивной и другой деятельности и представляют необходимое условие ее творческого развития. Таким образом, проблема развития творческих способностей рассматривались такими отечественными авторами, как Н. А. Бердяев, С.Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков, Е. Л. Яковлева, В. Дюков и

зарубежными – Ф.Гальтон, К. Роджерс, М. Вертгеймер, Л. Терстоун, Дж. Гилфорд А. Ребер, Д. Лефбридж.

Базовым условием творческого развития дошкольников является понимание сущности познавательных процессов, протекающих в данном возрасте. Во-вторых, это педагогические условия, связанные с организацией среды творческой деятельности: она может осуществляться в различных направлениях (изобразительная, музыкальная, хореографическая и т.д.), однако, при выборе направления необходимо учитывать интересы самого ребенка. В-третьих, педагогу и родителям как самым близким «помощникам» дошкольника в процессе творческой деятельности необходимо содействовать развитию фантазии, воображения, мышления и другим познавательным навыкам, обеспечивающим продуктивную творческую деятельность.

Сюжетно-ролевая игра представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое отношение к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают ребенка, расковывает его мышление, открывают простор свободной творческой деятельности. Творческий характер сюжетно-ролевой игры определяется наличием в ней замысла, реализация которого сопряжена с активной работой воображения, с развитием у ребенка способности отображать свои впечатления об окружающем мире.

ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ДООУ №25

2.1 Характеристика методик исследования

Изучив теоретические вопросы развития творческих способностей в сюжетно-ролевой игре у детей дошкольного возраста, мы перешли к опытно-поисковой работе, которая состоит из 3 последующих этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Цель исследования – выявить возможности сюжетно-ролевых игр как средства развития творческих способностей у детей дошкольного возраста.

В соответствии с целью были поставлены следующие эмпирические задачи:

1. Выявить уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста;
2. Провести работу по развитию творческих способностей дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры;
3. Провести сравнительный анализ результатов исследования;
4. Разработать методические рекомендации развития творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №25 комбинированного вида» с детьми старшего дошкольного возраста. В исследовательской работе принимали участие 20 детей, из них 10 детей контрольной группы и 10 – экспериментальной.

На *констатирующем* этапе опытно-поисковой работы мы выявляли уровень развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровня развития творческих способностей мы использовали критерии, разработанные Д. Лефбриджем: продуктивность,

гибкость, оригинальность, воображение. Данные критерии мы выбрали на основании того, что дети с развитыми творческими способностями работают более продуктивно, они предпочитают изменять что-либо, не придерживаясь конкретного варианта развития событий. Их мышление не фиксировано, а подвижно. Воображение и оригинальность являются основой творчества, вокруг которого задействованы другие психические процессы.

Таблица 2. Критерии оценки и характеристики уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Методика	Качественная и количественная характеристика критерия по уровню развития		
		Высокий уровень 3 балла	Средний уровень 2 балла	Низкий уровень 1 балл
Продуктивность	«Линии»	11-15 неповторяющихся оригинальных рисунков	6-10 неповторяющихся оригинальных рисунков	0-5 неповторяющихся оригинальных рисунков
Гибкость	«Дорисовывание фигур»	Рисунок схематичный, иногда детализированный, чаще оригинальный. Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.	Ребенок дорисовывает фигурки, однако все рисунки схематичные, без деталей. Имеется рисунок, повторяющийся самим ребенком или другими детьми группы.	Ребенок фактически не принимает задачу: он или рисует рядом с заданной фигуркой что-то свое, или дает беспредметное изображения («такой узор»).
Оригинальность	«Обыграй игрушку»	Игрушка оригинально обыгрывается, ребенок быстро, ярко начинает играть в нее, с желанием принимать игрушку, рассматривает её, обращается к ней особым образом, включает ее в особый свой собственный сюжет.	Ребенок легко принимает игрушку, рассматривает ее, использует уже известный сюжет, новый вариант не предлагает, может использовать заимствованный сюжет, предложенный взрослым или другими детьми.	Ребенок принимает игрушку, просто ходит с ней, может произвести какие-то действия, игрушку в сюжет не включает, новых вариантов сюжета не придумывает, быстро устает от игрушки и оставляет ее.

Воображение	«Сочини сказку по картинкам»	Ребенок самостоятельно придумывает сказку, не заимствуя сюжет из известных произведений и дает ей соответствующее название. Обыгрывает её, используя средства выразительности.	Ребенок придумывает сюжет с помощью наводящих вопросов воспитателя либо по аналогии известной сказки.	Ребенок затрудняется в выполнении задания либо описывает сюжет одним предложением. Название сказки не соответствует замыслу.
-------------	------------------------------	--	---	--

К каждому критерию мы подобрали методики, основываясь на работах О.М. Дьяченко, Н.Я. Михайленко, А.Н. Короткова и Е.П. Торренса.

Основываясь на критериях, нами были выделены три уровня развития творческих способностей: высокий, средний, низкий.

Таблица 3. Характеристика уровней развития творческих способностей

Уровень	Характеристика
Высокий (10-12 б.)	Ребенок в выполнении заданий проявляет самостоятельность и своеобразие; может предложить разнообразные новые замыслы, может быстро адаптироваться к игровой задаче, новому развитию сюжета. Способен детализировано передать оригинальную идею.
Средний (9-7 б.)	Ребенок испытывает трудности в создании сюжета по теме; предлагает замысел из известного произведения, но не всегда готов принять новую идею. С помощью воспитателя воссоздает замысел в определенной последовательности и по образцу; мало проявляет самостоятельность и оригинальность в выполнении заданий.
Низкий (6-4 б.)	Ребенок не может предложить новый замысел, хочет играть по известному сюжету. Имеет затруднения при принятии игровой задачи; выполняет работу непоследовательно не соответствуя образцу; не проявляет самостоятельность и оригинальность при выполнении заданий.

Для достижения основной цели данного этапа в работе были использованы следующие методики:

1). «Линии». Ребенку необходимо создать серию разнообразных рисунков за счет дорисовывания одинаковых фигур. Стимульным материалом являются 15 пар параллельных вертикальных линий (Приложение 1). На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо не повторяющийся рисунок. Продуктивность определяется инструкцией

придумать как можно больше предметов и картинок. Для оценки данного задания необходимо подсчитать общее количество ответов (рисунков), данных дошкольником. При подсчете критерия учитываются только адекватные ответы [45, с. 237].

2). «Дорисовывание фигур». В качестве материала используется один комплект карточек с изображением фигуры неопределенной формы. Всего в наборе 10 карточек. Перед обследованием педагог предлагает ребенку дорисовать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что при дорисовывании каждой фигурки, получается совершенно новая картинка, любая, какую ребенок захочет изобразить. Дошкольнику дают простой карандаш и карточку с фигурой. После того, как ребенок дорисовал фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка записывается в протокол (Приложение 2). Затем последовательно (по одной) предъявляются остальные карточки с фигурами. Если ребенок не понял задания, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Чтобы оценить уровень выполнения задания каждым дошкольником, подсчитывается количество изображений, которые не повторяются. Изображения считаются одинаковыми в том случае, если фигура для дорисовывания превращается в один и тот же объект. Например, превращение геометрических фигур квадрата и прямоугольника в «окно» считается повторением, поэтому эти изображения дошкольнику не засчитываются. Далее сравниваются изображения, которые были созданы каждым из воспитанников обследуемой группы на основании одной и той же фигуры для дорисовывания. К примеру, если двое детей превращают прямоугольник в «холодильник», то данный рисунок никому из них не засчитывается. Следовательно, коэффициент оригинальности (КО) равен количеству рисунков, которые не повторяются по характеру использования заданной фигуры у самого ребенка и ни у кого из воспитанников группы.

Количество не зачеркнутых ответов - КО каждого дошкольника. Далее определяют средний КО по группе: суммируются индивидуальные

коэффициенты и делятся на количество тестируемых дошкольников. Низкий уровень выполнения задания - КО меньше среднего по группе на 2 и больше балла. Средний уровень - КО равен среднему по группе или на 1 был ниже или выше среднего. Высокий уровень - КО выше среднего по группе на 2 и более балла [12]. Одновременно с количественной обработкой результатов также возможна качественная характеристика уровней выполнения задания, которые описаны в Таблице 1.

3). «Обыграй игрушку». В группу вносится новая игрушка и ребенку предлагается обыграть её. Например: "К нам сегодня в гости пришёл Котофей Иванович. Он проходил мимо Детского сада и услышал, как весело в нашей группе. Котофею захотелось поиграть вместе с тобой». Варианты развития сюжета изложены в Приложении 3.

4). «Сочини сказку по картинке». Вниманию ребенка предлагается картинка, составляющая серию изображений либо какой-то один сюжет (Приложение 4). Необходимо придумать название, сочинить сказку и словесно обыграть её [31].

Следующей ступенью эксперимента является *формирующий* этап, целью которого является повышение уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры (Таблица 4). На этом этапе деятельность проводилась только с экспериментальной группой детей.

В ходе формирующего этапа вносились необходимые изменения в воспитательный процесс. Прямых указаний детям не давалось, воздействие на игру происходило косвенно через организацию совместной деятельности, игру, игровое общение, использование средств литературы и искусства. Участие в играх детей принималось в качестве партнера, а не руководителя. В игре бралась одна из ролей и в соответствии с ней выполнялись игровые действия. Например, сюжетно-ролевая игра «Мы – космонавты». «Здравствуйте, земляне. Я – марсианин. Я прилетел из космоса с далекой планеты Марс. Что на вашей планете есть интересного? Я узнал, что вы

встречаете гостей разнообразной едой. Можете мне показать, как её готовить?».

Таблица 4. Сюжетно-ролевые игры, используемые на формирующем этапе исследования

Тема сюжетно-ролевой игры	Вариант развития сюжета
«Встречаем гостей»	1. дети делятся на группы, и каждая выполняет отдельное задание (убрать, накрыть стол, продумать, чем занять гостей); 2. дети действуют коллективно, и все задания выполняются поочередно
«Магазин»	1. выбрать и купить нужный товар; 2. получить консультацию у менеджера; 3. правильно упаковать покупки; 4. вернуть некачественный товар.
«Больница»	1. на осмотре у доктора; 2. заболело горло; 3. порезал палец; 4. идем на прививку.
«День рождения у принцессы»	1. собираемся в гости; 2. подбираем поздравления; 3. принимаем подарки; 4. угощаем гостей; 5. развлечения на Дне рождения.
«Дочки-матери» / «Семья»	1. собираем детей в садик; 2. выходной день; 3. большая уборка; 4. ремонтируем табурет; 5. за обеденным столом.
«Мы – космонавты»	1. постройка ракеты; 2. встреча с инопланетянами.

Принималось участие в обсуждении и планировании дальнейшего хода игры, но мнение педагога о развитии сюжета и поведении героев не навязывалось. Например, «А можно я буду играть с вами в «Больницу»? Я буду пациентом. Мне нужна прививка от гриппа. Сначала я приду к вам в регистратуру...».

С помощью дидактической игры «Телефонный разговор» в работу включались застенчивые дети. Если замкнутый ребенок стеснялся даже парного проигрывания, предпочтительным вариантом в этой ситуации становился «педагог-ребенок».

Цель данного задания: раскрепощение ребенка, установка на позитивное общение, повышение уверенности, нахождение правильного начала и завершения разговора. Данная работа была необходима в дальнейшем для выстраивания диалога в сюжетно-ролевых играх. В ходе игры педагог предлагает ребенку поговорить по телефону с бабушкой. Закомплексованный ребенок может ответить отрицанием. Педагог должен максимально заинтересовать его, составив совместный сценарий (план) предстоящего разговора.

Пошаговое воспроизведение телефонного разговора снимет напряжение от неизвестного, позволяя ребенку контролировать ситуацию. Когда мини-сценарий составлен и ребенок согласен с его пунктами, пора делать звонок. В роли бабушки сначала должен выступить воспитатель, затем можно поменяться ролями либо заменить педагога другим ребенком. Разговор по телефону воспроизводится по написанному сценарию, однако взрослый, исходя из состояния ребенка, может вносить корректировки по ходу игры.

В совместной деятельности с детьми мы старались постепенно переводить их к более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового. Для этого использовали «Игру-придумывалку».

Необходимо нацелить детей на внимательное слушание друг друга, чтобы была возможность продолжить рассказ товарища. За основу взяли известную сказку «Царевна-Лягушка». Пересказ происходил в свободной обстановке, не уделяя внимание полноте и точности рассказа. В данной игре важно, чтобы ребенок передал общий смысл очередного события. Затем детям предлагается вместе придумать сказку, про ту же Царевну-Лягушку, но по-новому и проиграть её между собой.

Стимулировали детей к соединению сюжетосложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включали детей в игру, где дошкольникам предлагали роли, не взаимодействующие между собой в реальной жизни,

например, доктор и Мойдодыр (с/р игра «Больница»), принцесса и пожарный (с/р игра «День рождения у принцессы»), Кощей и продавец (с/р игра «Магазин»). В этом задании пригодился навык диалога из игры «Телефонный разговор».

Затем предлагали придумывать настоящие истории для их дальнейшего проигрывания. При этом опирались на детские интересы, но одновременно стимулировали участников к использованию тех знаний, которые они получают в детском саду и за его пределами.

Заключительной работой формирующего этапа было снятия эмоционального напряжения. Для этого мы использовали:

1) *метод мозгового штурма*, цель которого помочь детям «расковать» сознание и подсознание, стимулировать воображение, чтобы получить наибольшее количество необычных, оригинальных идей.

Эта технология решения проблемы основывается на стимулировании творческой активности, при которой детям предлагают высказывать, возможно, большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем, из общего числа высказанных идей отобрать наиболее удачные в соответствии с заданными критериями, которые могут быть использованы на практике [48].

Мозговой штурм проводится во время сюжетно-ролевой игры при обсуждении какого-либо поступка, случая или события. Например, задача: К нам неожиданно пришли гости. Но мы не были готовы к их приходу. Как быть? Требуется найти 10 решений, например, заказать еду на дом; придумать гостям развлечение, пока хозяевами наводится порядок; отправить гостей домой; не открывать дверь и др.

Дети сами, по ходу, обсуждая, будут корректировать высказанные идеи, анализировать их (что хорошего и что плохого в них, какую идею можно реализовать наиболее быстро, легко...).

2) *метод гирлянд*.

Метод гирлянд ассоциаций предложил Г. Буш (СССР, 1981) для разработки товаров с новыми свойствами или оригинальных сюжетов литературных произведений. Многочисленные вариации этого метода для развития творческого мышления младших школьников описали М. И. Меерович и Л.И. Шрагина).

Гирлянды аналогий формировались, в виде списка слов – это были все части речи, а также сочетания слов. Отталкиваясь от исходного слова, необходимо составить цепочку (каждая новая ассоциация находится не по первому, а по последнему слову). Цепочка слов может закончиться произвольно или тем словом, от которого «тянули» гирлянду. Например, кухня – еда – хлеб – зерно – молоть – мельница – поле – трактор – транспорт – машина – поездка и т.д. [27].

Игра проводилась индивидуально или с двумя – тремя детьми, так как в большой группе дети склонны подхватывать высказывания товарищей, отвлекаясь от своих ассоциаций. Метод гирлянд позволили дошкольникам творчески мыслить, проводить параллели между предметами, не отвлекаться от своих ассоциаций, выявлять сходства предметов по каким-либо свойствам или отношениям. Интерес к совместной деятельности толкал их к обсуждению ассоциаций.

На контрольном этапе эксперимента были использованы те же методики, что на конструирующем, но с заменой диагностического материала (менялось изображение сюжетной картинки, в игровую деятельность вносилась новая игрушка).

Цель контрольного этапа: выявить эффективность сюжетно-ролевых игр в развитии творческих способностей дошкольников.

Задачи:

1. Провести повторно диагностические методики на выявление уровня творческих способностей старших дошкольников;
2. Сравнить и проанализировать результаты диагностических методик констатирующего и контрольного этапов.

Результаты и анализ проведения опытно-поисковой работы рассмотрим в следующем параграфе.

2.2 Анализ развития творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры

Для подведения результатов констатирующего этапа весь материал представлен в форме таблицы.

Таблица 5. Результаты проведения диагностики творческих способностей на констатирующем этапе (в баллах)

Критерий ФИ	Продуктив- ность	Гибкость	Оригиналь- ность	Воображе- ние	Сумма
<i>Дима А</i>	3	2	2	3	10
<i>Настя Б.</i>	2	2	2	2	8
<i>Лиза Б.</i>	2	1	1	2	6
<i>Марк В.</i>	3	2	2	1	8
<i>Семен Г.</i>	2	2	2	1	7
<i>Злата Д</i>	2	1	1	1	5
<i>Соня Д.</i>	2	3	2	2	9
<i>Дима М.</i>	1	2	2	2	7
<i>Варя М.</i>	2	2	3	1	8
<i>Арсений П.</i>	3	3	2	2	10
<i>Тимофей П.</i>	2	2	2	2	8
<i>Катя П.</i>	2	2	3	3	10
<i>Коля Р.</i>	1	1	2	2	6
<i>Анисия С.</i>	2	2	2	2	8
<i>Ульяна С.</i>	3	3	2	2	10
<i>Султан Т.</i>	2	3	2	2	9
<i>Мира У.</i>	2	2	2	1	7
<i>Ника Ф.</i>	2	2	2	2	8
<i>Маша Ш.</i>	1	2	1	1	5
<i>Вика Ш.</i>	3	2	3	2	10

В таблице зафиксированы оценки проявления критериев развития творческих способностей. Для этого была выбрана трехбалльная система: одним баллом оценивали низкий уровень проявления данного критерия, двумя баллами – средний, тремя баллами – высокий уровень.

По результатам методики «Линии» высокий уровень имеют 25% детей, средний уровень 60%, низкий – 15%. У дошкольников среднего и низкого уровня в работе встречались рисунки, изображающие один и тот же предмет.

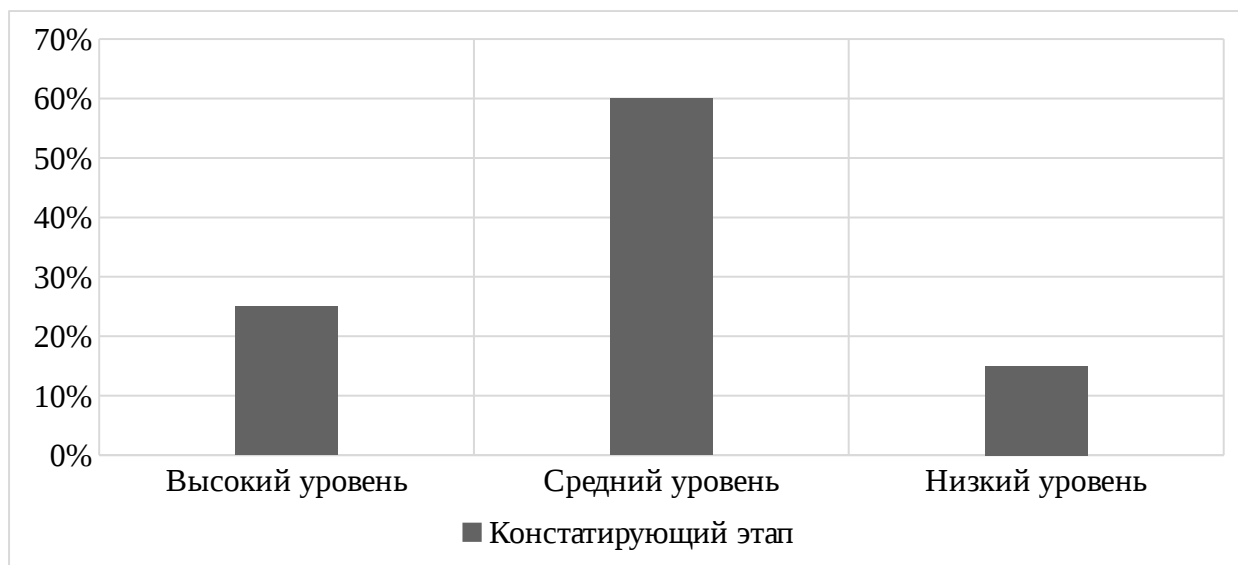


Рис. 6. Результаты по критерию «Продуктивность» на констатирующем этапе исследования

По методике «Дорисовывание фигур» коэффициент оригинальности по группе равнялся 3. Исходя из этого мы подсчитали индивидуальные КО и определили уровни развития гибкости творческого мышления.

Рисунки 20% детей относятся к типу «Сюжеты», что показывает высокий уровень развития. Они изображают отдельный предмет и включают его в воображаемый сюжет («Пикник»: в палатке сидят люди, над ними плывут облака и светит солнце; «Шапочка доктора»: изображение доктора с уколом; «Булочка» лежит на столе).

У 65% детей рисунки относятся к типу «Объекты с деталями». Они изображают отдельный объект, но с разнообразными деталями.

Рисунки 15% человек относятся к типу «Отдельные объекты». Ребенок дорисовывает фигуру по карточке так, что получается изображение отдельного предмета, но оно схематично и лишено деталей.

По всей группе выполнение данной диагностики показало средний уровень развития гибкости творческого мышления. Дети дорисовывают

большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

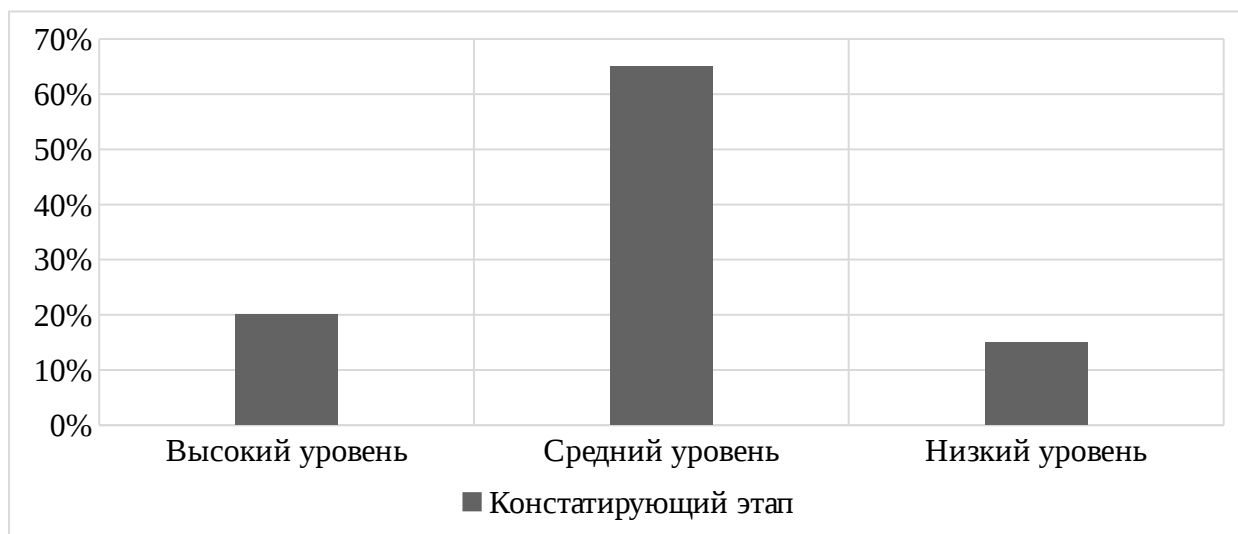


Рис. 7. Результаты по критерию «Гибкость» на констатирующем этапе исследования

Диагностика детей группы по методике «Обыграй игрушку» показала средний уровень развития. Это задерживает сюжетосложение как основного фактора развития игры. Варианты обыгрывания дошкольников однообразны. Ролевое поведение участников игры характеризуется отсутствием новизны, оригинальности.

В предложенном задании 20% детей оригинально обыгрывали игрушку, чаще дошкольники быстро, ярко начинали играть в неё, с желанием принимали игрушку, рассматривали и включали в особый свой собственный сюжет; также дети высокого уровня могли привлечь к своей игре других детей; предложить не один вариант сюжета.

У 65% детей старшего дошкольного возраста легко принимали игрушку, рассматривали ее. У детей этого уровня в основе лежал сюжет, предложенный педагогом или другими детьми, некоторые воспроизводили замысел из известного мультика или художественного произведения.

15% детей принимали игрушку, просто ходили с ней, воспроизводили какие-то действия, но игрушку в сюжет не включали, новых вариантов сюжета не придумывали, быстро уставали от игрушки и оставляли ее.

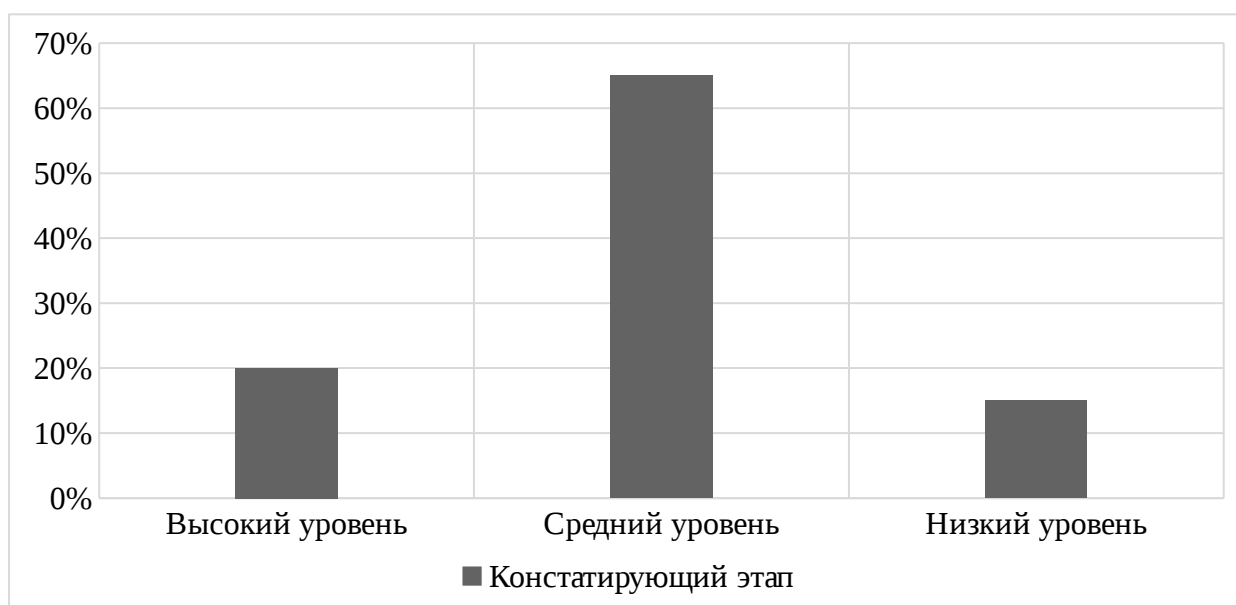


Рис. 8. Результаты по критерию «Оригинальность» на констатирующем этапе исследования

Методика «Сочини сказку по картинке» показала следующие результаты по группе: 10% детей смогли сочинить сказку, придумав к ней подходящее название. Они наполнили свой сюжет героями, словесно обозначив их внешний вид, а также обозначив ситуацию, в которую попали изображенные в рисунке персонажи. Дошкольники использовали в своей речи средства эмоциональной выразительности, соответствующие содержанию сюжета. Отсюда следует, что эти дети имеют высокий уровень развития воображения.

Замысел сказки у 60% дошкольников соответствовал названию и персонажам. Они смогли дать качественную характеристику своим героям, но не обозначили обстоятельства, из-за которых персонажи попали в такую ситуацию. Некоторые пытались провести аналогию с уже известным произведением. Таким образом, у этой группы детей средний уровень развития творческого воображения.

Низкий уровень значился у 30% детей, которые описали сюжет одной парой предложений, не раскрывая обстоятельств, в которую попали герои сказки. Название не соответствовало предложенному замыслу.

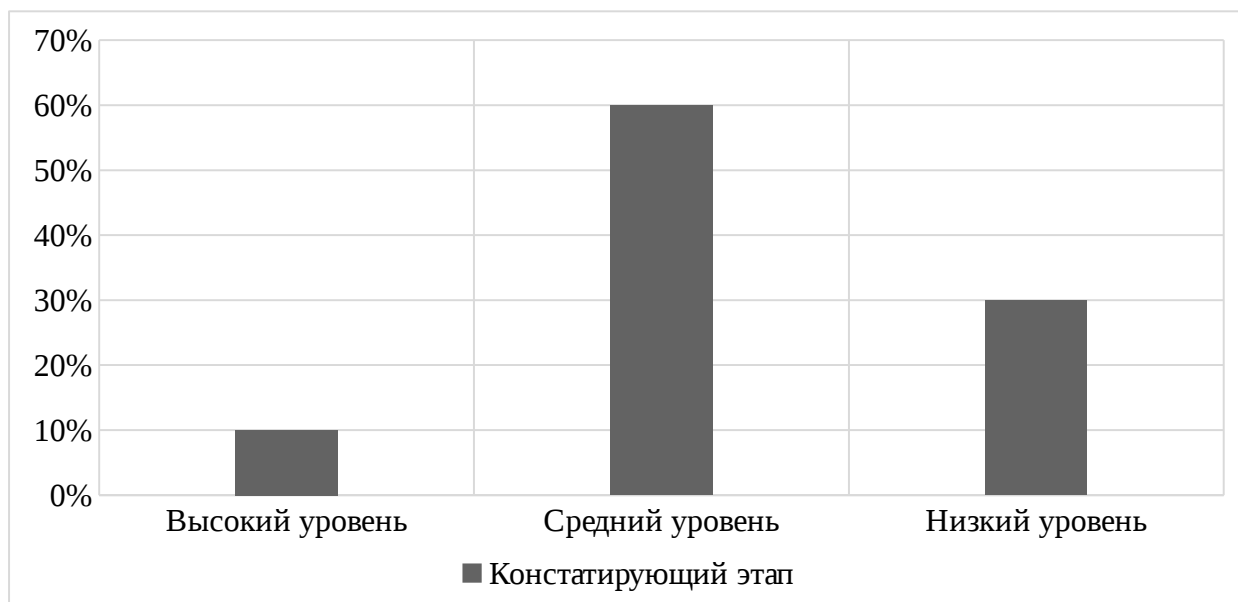


Рис. 9. Результаты по критерию «Воображение» на констатирующем этапе исследования

В результате диагностики развития творческих способностей на констатирующем этапе исследования нами было выявлено, что 25% детей проявляют самостоятельность и своеобразие; они могут предложить разнообразные новые замыслы, быстро адаптироваться к игровой задаче либо новому развитию сюжета. Дошкольники способны детализировано передать оригинальную идею и увлечь своим замыслом остальных детей группы, поэтому мы их отнесли к *первому (высокому)* уровню развития творческих способностей.

Ко *второму (среднему)* уровню развития творчества было отнесено 55% из всех детей, задействованных в исследовании. Они предлагали сюжет из известной сказки, мультфильма. С помощью воспитателя воссоздавали замысел в определенной последовательности или по образцу; мало проявляли самостоятельность и оригинальность в выполнении заданий.

И к *третьему (низкому)* уровню мы отнесли 20% дошкольников. Они затрудняются в придумывании темы, сюжета игровой деятельности. У них отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Чаще дошкольники играют по известному сюжету. Без интереса принимают предложенную тему и часто не доводят ее до конца.

Имеют затруднения при принятии игровой задачи; выполняют работу, непоследовательно не соответствуя заданному образцу; не проявляют самостоятельность и оригинальность при выполнении заданий.

Таблица 10. Результаты констатирующего этапа исследования по группе (20 человек)

Уровень развития творческих способностей	Констатирующий этап исследования	
	Количество детей	%
Высокий	5	25
Средний	11	55
Низкий	4	20

После проведения констатирующего этапа детей поделили на две группы: *экспериментальную*, с которой проводилась работа по развитию творческих способностей средствами сюжетно-ролевой игры и *контрольную*, на которую не было никакого воздействия.

Полученные данные констатирующего этапа дали возможность говорить о наличии детей с низким уровнем развития творческих способностей. Следовательно, имелись достаточные основания для проведения комплекса мероприятий, направленного на повышение уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 11. Результаты констатирующего этапа исследования в группах (по 10 человек)

Уровень развития творческих способностей	Констатирующий этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	2	20	3	30
Средний	6	60	5	50
Низкий	2	20	2	20

На *формирующем* этапе работы во время проведения игр на повышение уровня развития творческих способностей педагог занимал позицию партнера, а не руководителя. Детям давалась возможность быть

инициаторами в сюжетных играх. Они активно задавали вопросы, фантазировали, придумывали и творили. Дошкольникам была предоставлена возможность завершения игры, воспитатель на правах участника направлял ход событий к более адекватному и обусловленному целями игры концу, но право выбора оставалось за детьми. Доброжелательность со стороны взрослого, его отказ от высказывания оценок и критики в адрес ребенка способствовали свободному проявлению творческого мышления.

На протяжении всего исследования в группе создавалась эмоционально-благополучная атмосфера для детей. В данное понятие входило налаживание контактов с детьми, снятие эмоционального напряжения. Для этого были выбраны методы мозгового штурма и гирлянд. При проведении этих упражнений дети не только расслаблялись, но и стимулировали творческое воображение.

Результаты формирующего этапа отражены в контрольном этапе эксперимента. Целью данного этапа было: выявить уровень развития творчества после проведенной работы.

На контрольном этапе эксперимента мы провели те же диагностические методики, что и в констатирующем этапе эксперимента, но с заменой диагностического материала (новая игрушка, другая сюжетная картинка).

Таблица 12. Результаты проведения диагностики творческих способностей на контрольном этапе (в баллах)

Критерий ФИ	Продуктив- ность	Гибкость	Оригиналь- ность	Воображе- ние	Сумма
Дима А	3	2	3	3	11
Настя Б.	3	2	3	2	10
Лиза Б.	2	2	2	2	8
Марк В.	3	2	2	2	9
Семен Г.	2	2	3	2	9
Злата Д	2	1	2	2	7
Соня Д.	3	3	2	2	10
Дима М.	2	2	2	3	9
Варя М.	3	2	3	2	10
Арсений П.	3	3	3	2	11
Тимофей П.	3	2	2	2	9

Катя П.	2	2	3	3	10
Коля Р.	2	1	2	2	7
Анисия С.	2	2	2	2	8
Ульяна С.	3	3	2	2	10
Султан Т.	2	3	2	2	9
Мира У.	2	2	2	2	8
Ника Ф.	2	2	2	2	8
Маша III.	2	2	1	1	6
Вика III.	3	2	3	3	11

Методика «Линии» показала следующие результаты: высокий уровень показали 45% дошкольников. В сравнении с констатирующим этапом дети экспериментальной группы прорисовывали изображения более детально, начали появляться сюжетные картинки.

55% детей показали средний уровень развития. Ими были прорисованы в среднем около 8 неповторяющихся схематичных рисунков.

Дети с низким уровнем на контрольном этапе исследования по критерию «Продуктивность» отсутствовали.

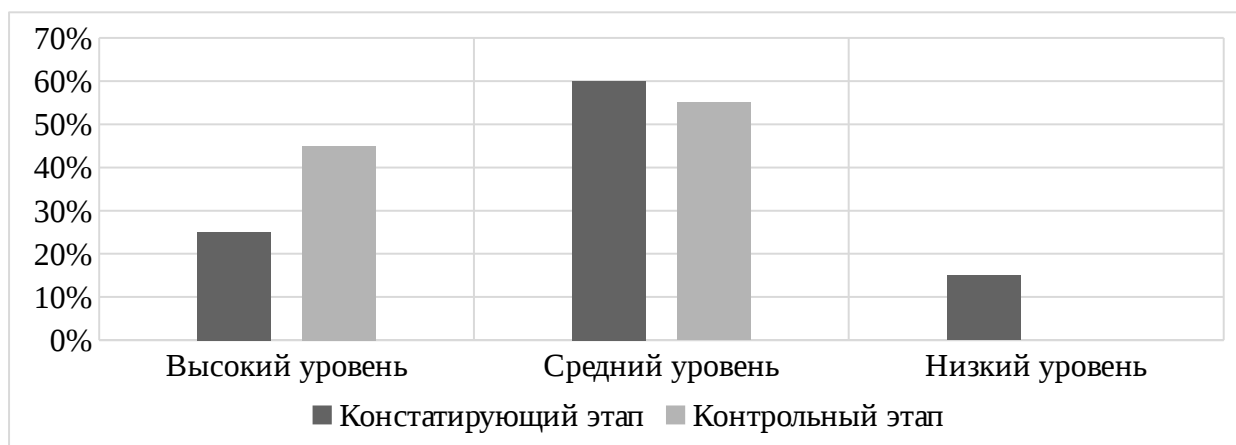


Рис. 13. Результаты по критерию «Продуктивность» до и после проведенной работы

На контрольном этапе исследования о методике «Дорисовывание фигур» средний коэффициент оригинальности был равен 5. На основе полученных данных были определены индивидуальные коэффициенты и, следовательно, уровни развития гибкости творческого мышления.

Те же 20% дошкольников, что и в констатирующем этапе исследования, давали схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки; изображение не повторялось другими детьми, либо

самим ребенком; предложенная фигура чаще являлась центральным элементом рисунка.

70% дошкольников дорисовывали рисунки схематично, без деталей; встречались повторяющиеся изображения среди других детей.

На низком уровне осталось 10% детей. Их изображения схематичны, либо беспредметны. На некоторых карточках центральная фигура игнорировалась и рисунок ребенка изображался рядом. Ребенок замыкался, когда педагог задавал наводящие вопросы.

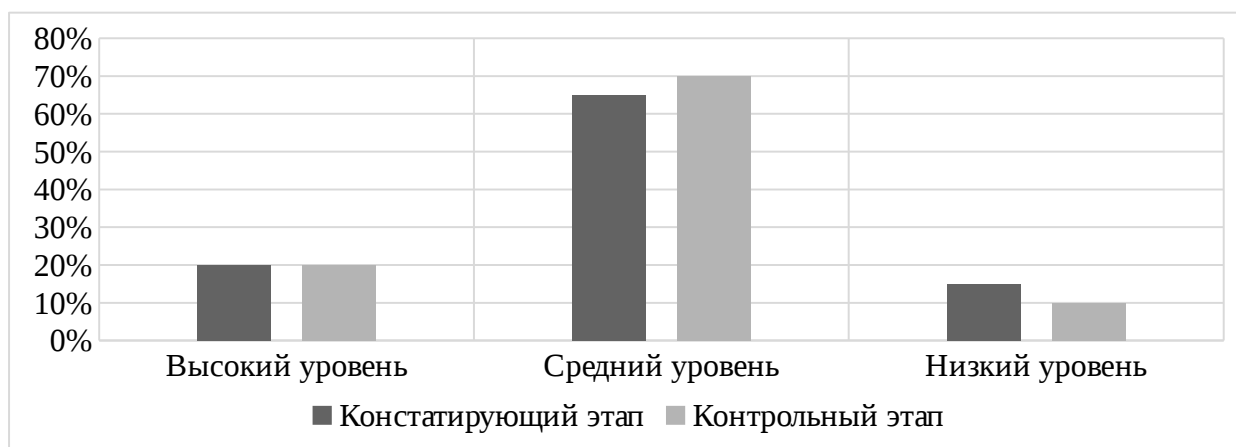


Рис. 14. Результаты по критерию «Гибкость» до и после проведенной работы

С заданием методики «Обыграй игрушку» на высоком уровне справились 35% дошкольников. Они с интересом рассматривали игрушку, принимали и обыгрывали её оригинально, включая в свой собственный сюжет. 60% имеют по данному критерию средний уровень, они с легкостью принимали новую игрушку, рассматривали её, включали в сюжет, который был придуман либо другими детьми, либо был основан на известном произведении или мультфильме.

С низким уровнем остались 5% детей, они приняли игрушку, но не производили с ней каких-либо сюжетных действий. Игрушка быстро наскучивала им, и они возвращали её педагогу.

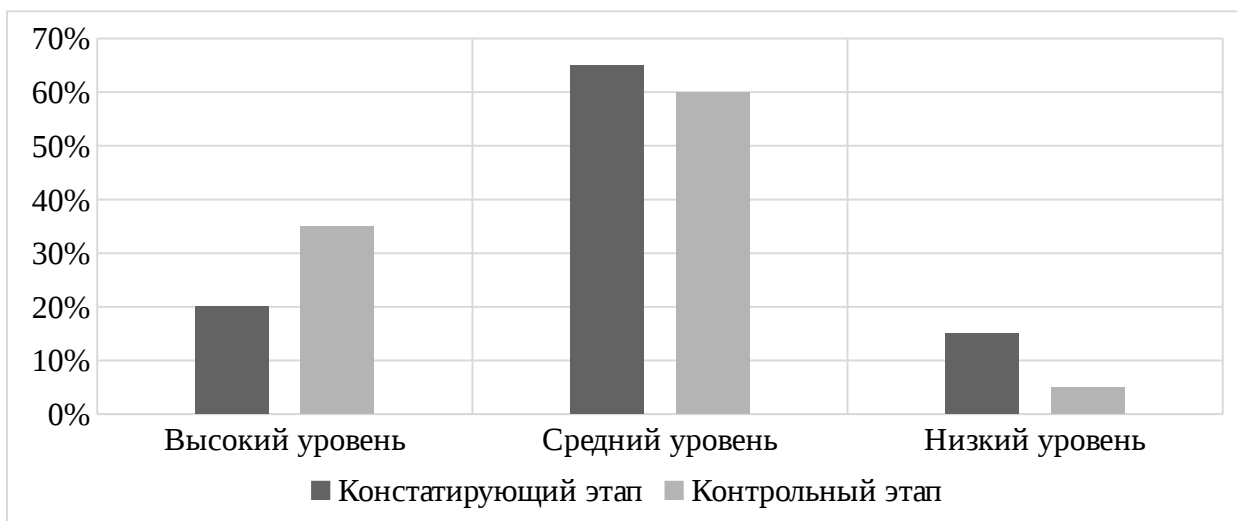


Рис. 15. Результаты по критерию «Оригинальность» до и после проведенной работы

По критерию «Воображение» (методика «Сочини сказку по картинкам») 20 % детей оперативно придумали рассказ с соответствующим ему названием. Сюжет рассказа был придуман ребенком. Все изображенные персонажи были описаны внешне, некоторые дали своим героям качественную характеристику. Речь дошкольников была достаточно эмоциональна и выразительна.

75% дошкольников придумали неоригинальный сюжет с помощью наводящих вопросов воспитателя либо по аналогии известной сказки.

5% детей затруднялись в выполнении задания и описывали сюжет одним предложением. Название сказки не соответствовало замыслу.

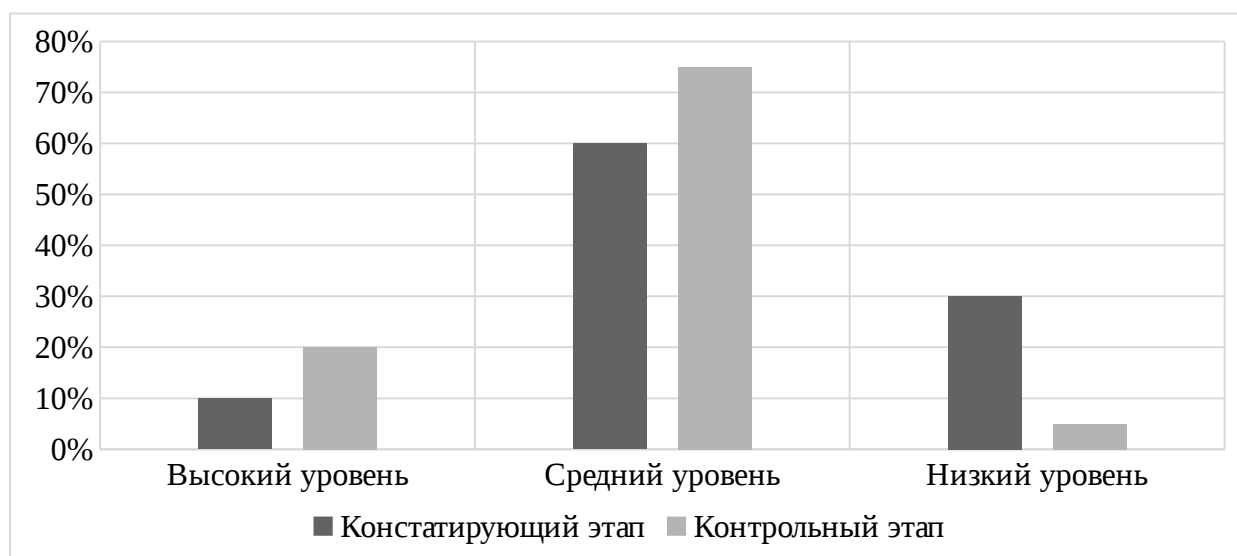


Рис. 16. Результаты по критерию «Воображение» до и после проведенной работы

На основе полученных данных и Таблицы 3 нами были выявлены уровни развития творческих способностей у дошкольников на контрольном этапе исследования. Здесь мы сделали обработку в итоговой таблице по каждой из групп.

Таблица 17. Результаты контрольного этапа исследования в группах (по 10 человек)

Уровень развития творческих способностей	Контрольный этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	5	50	3	30
Средний	5	50	6	60
Низкий	0	0	1	10

Для последующего сравнения группы в целом на начало и конец опытно-поисковой работы нами были занесены данные в таблицу.

Таблица 18. Результаты контрольного этапа исследования по группе (20 человек)

Уровень развития творческих способностей	Контрольный этап исследования	
	Количество детей	%
Высокий	8	40
Средний	11	55
Низкий	1	5

По данным контрольного этапа исследования, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития творческих способностей, чему способствовала проведенная нами работа и позволила добиться положительной динамики.

Сравнительный анализ уровня развития творческих способностей на констатирующем и контрольном этапах работы показал тенденцию к уменьшению количества детей с низким уровнем развития творческих способностей и перехода к более высоким уровням. Данные двух групп на начало и конец опытно-поисковой работы занесены в Таблицу 19.

Таблица 19. Сравнительный количественный анализ в группах (по 10 человек)

Уровень развития творческих способностей	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	2	20	5	50	3	30	3	30
Средний	6	60	5	50	5	50	6	60
Низкий	2	20	0	-	2	20	1	10

Положительную динамику можно наблюдать в целом по всей группе детей.

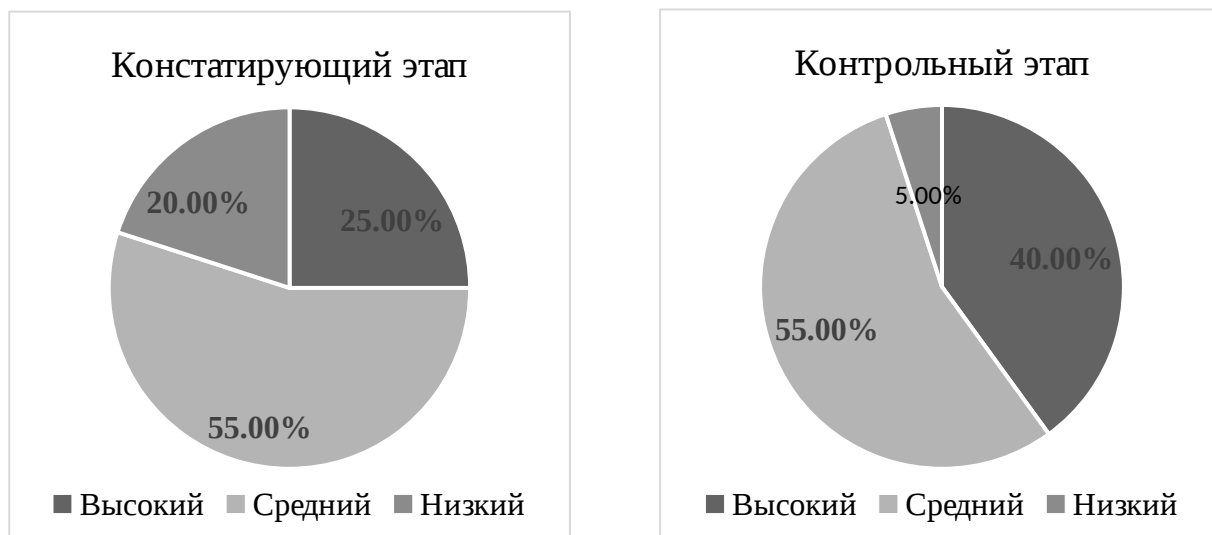


Рис. 20. Сравнение группы в целом на начало и конец опытно-поисковой работы

Можно отметить, что на контрольном этапе дети стали проявлять самостоятельность и инициативность, своеобразие и предлагать новые игровые замыслы. Дошкольникам в большей степени стали свойственны умения детализировано передать оригинальную идею, образы персонажей, они способны быстро адаптироваться к игровой задаче, новому развитию сюжета. На основе анализа проведенной опытно-поисковой работы можно утверждать, что развитие творческих способностей у дошкольников возможно с использованием средств сюжетно-ролевой игры.

2.3 Методические рекомендации по развитию творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры

Сюжетно-ролевая игра предоставляет значительно большие возможности для развития творческих способностей дошкольников. Однако, на практике многие педагоги допускают ошибки при использовании сюжетно-ролевой игры для развития творческих способностей.

1). В процессе сюжетно-ролевой игры педагог должен стремиться отмечать своеобразное, индивидуальное в каждом ребенке.

Педагоги, как правило, создают себе некий образ ребенка, который бы они хотели сформировать. В дальнейшем воспитатель сравнивает каждого отдельно взятого ребенка с этим образом и выявляет недостаточно развитых детей. Однако, согласно психолого-педагогическим исследованиям, даже самые слабо развитые дети могут показать успехи в различных видах деятельности, например, в сюжетно-ролевой игре, при условии, что у педагога есть на это установка.

2). Особое внимание в деятельности педагога стоит уделить воспитанию чувства прекрасного в процессе сюжетно-ролевой игры.

Невозможно воспитывать творческого человека без воспитания чувства прекрасного. В процессе сюжетно-ролевой игры, например, «Мы идём в театр» можно познакомить дошкольников с художественными произведениями, стихотворениями, выдающимися людьми, картинами и так далее.

3). В процессе сюжетно-ролевой игры педагогу нужно создавать постоянную «ситуацию успеха».

Переживание воспитанником ситуации успеха повышает его мотивацию к деятельности и стимулирует к высокой результативности. Только создавая ситуацию, в которой дошкольник будет чувствовать то, что

его деятельность дает положительные результаты, мы воспитатель может формировать творческую личность.

В этой связи, очень удачно использовать сюжетно-ролевую игру для развития творческих способностей дошкольника. Как мы уже отмечали, сюжетно-ролевая игра – ведущий вид деятельности в данном возрасте и поэтому хороша знакома и доступна ребенку.

4). Педагог должен обеспечить эмоционально-благоприятную атмосферу в процессе сюжетно-ролевой игры.

Важно постоянно стимулировать ребенка к собственному сюжетосложению, проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к абсурдным идеям и замыслам, не возможных в реальной жизни. Педагогу следует следить за тем, чтобы исключить из своего лексикона отрицательные высказывания, критику и оценки в адрес ребенка. Доброжелательность со стороны взрослого способствует свободному проявлению творческого мышления. Для снятия эмоционального напряжения можно использовать методы «мозгового штурма» или «гирлянд».

5). Поощрять самостоятельную активность дошкольника в процессе создания сюжета ролевой игры.

В процессе сюжетно-ролевой игры с готовым сюжетом детям должна быть предоставлена возможность завершения игры, педагог же может на правах участника склонить ход событий к более адекватному и обусловленному целями игры концу, но право выбора все же остается за детьми. Дети должны самостоятельно находить в игре свои способы создания сюжета.

6). Предоставление детям возможности активно задавать вопросы, фантазировать, придумывать, творить в процессе сюжетно-ролевой игры.

Воспитатель должен способствовать тому, чтобы дети отражали в мимике, жестах и высказываниях свое впечатление от сюжетно-ролевой игры.

7). Использование в сюжетно-ролевой игре личного примера творческого подхода.

Немаловажным является наличие образцов творческого поведения со стороны взрослого в ходе сюжетно-ролевой игры. Педагог может показывать детям как можно вводить дополнительные роли в игру, обучать дошкольников развернутым игровым действиям.

В работе с дошкольниками возможны следующие методы и приёмы для развития творческих способностей средствами сюжетно-ролевой игры.

Таблица 21. Методы и приёмы для развития творческих способностей средствами сюжетно-ролевой игры

Метод	Приём
<ul style="list-style-type: none"> - беседы и наблюдения с целью разнообразия и оригинальности игровых замыслов; - обучение развернутым игровым действиям; - введение в игру предметов-заместителей; - побуждение детей к «действию» с воображаемыми предметами; - обогащение предметной игровой среды обобщенным игровым материалом; - побуждение к принятию разнообразных ролей с передачей действий, взаимоотношений; - участие в детских играх с целью показа игровых действий, игровых высказываний; - показ и обучение в играх эмоционально-выразительным движениям, жестам, мимике; - побуждение в игровой обстановке ролевому диалогу по инициативе взрослого участника игры; - обучение в игре и побуждение к самостоятельному проявления умения ставить друг другу игровую цель, принимать ее, договариваться друг с другом; - побуждение за счет игровых замыслов и расширения игрового опыта к увеличению длительности игр; - метод мозгового штурма; - метод «гирлянд»; - проблемно-диалогический метод (метод телефонного разговора). 	<ul style="list-style-type: none"> - совместное обсуждение воспитателем с детьми сюжета игр; - введение (и обучение этому детей) дополнительных, главных и второстепенных ролей; - использование в играх предметов-заместителей и обозначение предметов словом, с целью предотвращения конфликтов; - использование очередности принятия ролей, пользующихся у детей особой популярностью; - чередование в играх выбора детей на главные и второстепенные роли; - изучение игровых интересов детей и формирование через любимые роли положительных навыков поведения; - корректное обсуждение конфликтных ситуаций в игре.

На наш взгляд, к наиболее трудным моментам в организации сюжетно-ролевой игры как средства развития творческих способностей является использование педагогом личного примера творческого подхода, при этом поощряя самостоятельность дошкольника в процессе создания сюжета ролевой игры. Здесь важно учесть то, чтобы готовый сюжет, образец

поведения педагога не вытеснял самостоятельные поиски дошкольника в организации сюжетно-ролевой игры. Роль педагога в том, чтобы побуждать ребенка к сюжетно-ролевой игре, обогащать предметно-игровую среду обобщенным игровым материалом, обучать развернутым игровым действиям, при этом не блокируя инициативу дошкольника, самостоятельность его действий, развитие творческих способностей.

Таким образом, для развития творческих способностей дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры педагогу требуется создать такие условия, которые бы стимулировали данный процесс, а не затрудняли его. Для этого воспитателю следует придерживаться изложенных методов и методических рекомендаций.

Выводы по второй главе.

В ходе опытно-поисковой работы был выявлен уровень развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные констатирующего этапа дали возможность говорить о низком уровне развития творческих способностей у дошкольников. Следовательно, имелись достаточные основания для проведения работы, направленной на повышение уровня творческих способностей детей.

На формирующем этапе исследования была проведена серия сюжетно-ролевых игр. В процессе игровой деятельности использовали игры-придумывалки, методы телефонного разговора, мозгового штурма и гирлянд. Вводили в сюжетную игру роли, не взаимодействующие между собой в реальной жизни.

Выявление эффективности сюжетно-ролевых игр в развитии творческих способностей дошкольников проводилось на контрольном этапе исследования. При сравнении результатов констатирующего этапа исследования с контрольным этапом, мы получили следующие данные: дети низкого уровня экспериментальной группы благодаря проведенной работе смогли перейти на более высокий уровень развития творческих способностей.

Таким образом, работа по развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры результативна. На основе положительной динамики мы разработали методические рекомендации по развитию творческих способностей у дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрев различные подходы к определению творчества, можно сделать вывод о том, что в современных исследованиях оно является необходимым условием развития личности посредством созидания, что ведет к появлению новых идей, продуктов и открывающее новое в самом субъекте и уже существующих формах культуры.

Творческому проявлению предшествует длительное накопление социального опыта, знаний, навыков, тщательное обдумывание того, что человек хочет воплотить. Творческое действие характеризуется переходом количества различных идей и подходов к решению проблемы в их новое качество, которое и является решением данной проблемы. Развитие творческих способностей имеет особое значение в формировании личности ребенка дошкольного возраста. Непременным условием «взросления», развития являются проявление самостоятельности, стремления к творчеству, преобразованию хотя бы отдельных элементов окружающего мира.

В процессе изучения психолого-педагогической литературы по теме, мы пришли к выводу о том, что одним из самых важных и распространенных средств развития творческих способностей детей дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра представляет собой тип деятельности ребенка, воплощающий в себе творческое отношение к окружающей действительности через несовпадение игрового и реального действия, что рождает новый, воображаемый смысл. Условия воображаемой ситуации привлекают ребенка, расковывает его мышление, открывают простор свободной творческой деятельности. Творческий характер сюжетно-ролевой игры определяется наличием в ней замысла, реализация которого сопряжена с активной работой воображения, с развитием у ребенка способности отображать свои впечатления об окружающем мире.

Нами была проведена опытно–поисковая работа: отобраны критерии творческих способностей, выделены уровни развития, адаптированы диагностические методики на выявление уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, проведена практическая работа по повышению уровня.

На констатирующем этапе исследования был выявлен уровень развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста, и на основе полученных данных было организовано две группы: экспериментальная и контрольная.

С экспериментальной группой на формирующем этапе проведена системная работа по развитию творческих способностей средствами сюжетно-ролевой игры.

Результаты контрольного этапа опытно-поисковой работы продемонстрировали эффективность сюжетно ролевых игр в развитии творческих способностей, выразившиеся в высоком уровне развития творческих способностей у дошкольников.

Полученные данные позволяют сказать, что проблема нашего исследования решена. На основе положительных результатов исследования были разработаны методические рекомендации, которые могут быть использованы в практической деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. 30 уроков развития творческих способностей и воображения. - М.: Кузьма, Букмастер, 2015. – 931 с.
2. Амонашвили Ш.А. Педагогика наших дней / Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова. Краснодарское книжное издательство, 2009. – 389 с.
3. Барышева Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов. СПб., 2014. – 146 с.
4. Белоусова, Е. Ю. Планирование творческих сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста по программе «Детство» [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 54-56.
5. Бублик И. П. Некоторые подходы к формированию креативности детей в условиях детского сада // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации. 2015. №3. С. 199-202.
6. Венгер Л.Л. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка [Текст]: Игра и ей роль в развитии ребёнка дошкольного возраста / Л.Л. Венгер. - М.: НИИ общей педагогики АПН СССР, 1978. – 321 с.
7. Виноградова Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практическое пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. М.: Айрис-Пресс, 2009. – 128 с.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте [Текст] / Л.С.Выготский. СПб.: Союз, 1997. – 302 с.
9. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-67.
10. Дерманова И.Б. Креативность, личностные особенности и стратегии совладения старших дошкольников / И.Б. Дерманова, М.А. Крылова // [Ананьевские чтения 2014]. – Материалы научно-практической конференции. СПб, 2014. С. 384–386.

11. Дмитриева В. Академия раннего развития. Развитие творческих способностей, или Прикоснемся к прекрасному / Виктория Дмитриева. Москва 2016. – 573 с.
12. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника. М: Мозаика-Синтез, 2008. – 126 с.
13. Дьяченко О. М. Психологическое развитие дошкольников / Дьяченко О.М., Лаврентьева Т. В. М.: ЭКСМО, 2009. – 176 с.
14. Дюков В.М., Козулина Ю.Г. Теоретические подходы к исследованию креативности // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 10. С. 140-144
15. Евсеева М. А. Развитие творческих способностей дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 46. С. 126–128. <<http://e-koncept.ru/2016/76395.htm>> (дата обращения: 21.04.2018).
16. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества. М., 2015. – 427 с.
17. Жуковская Р.И. Руководство творческими играми дошкольников [Текст] / Р.И. Жуковская. М., 1953. – 258 с.
18. Захарюта Н. Современный подход к развитию творческой личности [Текст] / Н. Захарюта // Дошкольное воспитание. 2006. № 3. С. 21-27.
19. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2009. С. 54-61.
20. Индивидуальные особенности познавательного развития детей дошкольного возраста / Под ред. О. М. Дьяченко, Н. Е. Вераксы. М., 2003.
21. Князева О.В. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 3 окт. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 3 (6). С. 37-39.
22. Константинова Е.Л. Сюжетно-ролевая игра в психолого-педагогической работе по формированию личности дошкольника [Текст] /

Е.Л. Константинова // Современное социально-гуманитарное знание в России. 2014. №2. С. 124-128.

23. Коротаяева Е. Творческая педагогика для дошкольников // Дошкольное воспитание. 2006. №6. С. 32-34.

24. Котова Е. В., Кузнецова, С. В., Романова, Т. А. Развитие творческих способностей дошкольников: Кудрявцев В. Синельников В. Ребёнок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей. 2009. №9. С. 52-59

25. Коточигова Е.В. Особенности креативности ребенка-дошкольника // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015. – 96 с.

26. Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих способностей / Т.А. Барышева и др. М.: Высшая школа, 2004. - 416 с.

27. Кудрявцев В. А. Феномен детской креативности [Текст] / В. А. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. М., 2007. №2. С.18.

28. Кузнецова О.А. Сюжетно-ролевая игра в жизни дошкольников [Текст] / О.А. Кузнецова // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты. 2015. №2. С.86 – 88.

29. Лебедева Л. А. Особенности развития творческого воображения в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / Л. А. Лебедева, Ю. А. Игонькина // Студенческий научный форум – 2015: материалы VII Междунар. студен. электрон. науч. конф.. 15 февр. - 31 марта 2015 г., г. Саратов. Саратов, 2015. <<https://www.scienceforum.ru/-2015/1348/7542>> (дата обращения: 10.04.2018).

30. Михайленко Н. Я., Взаимодействие взрослых с детьми в игре. // Дошкольное воспитание. 2003. №4. С.18-23.24;32; 41.

31. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду. М.: Линка-Пресс, 2009. – с. 98.

32. Мэй Р. Мужество творить. М.: Инициатива. 2011. — 128 с.

33. Николаева О.К. Сюжетно-ролевая игра в жизни дошкольников [Текст] / О.К. Николаева //Наука и образование в XXI веке. 2014. №4. С. 132 - 133.

34. Ниренберг Дж. И. Искусство творческого мышления / Дж. И. Ниренберг; пер. с англ.; худ. обл. М. В. Драко. М.: ООО «Попурри», 2011. – 240 с.
35. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
36. Орлова М. А. Игры для развития творческих способностей / М.А. Орлова. М.: Лада, 2011. - 160 с.
37. Павленко Г. В. Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре / Г. В. Павленко. М., 1998. – 227 с.
38. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии[Текст]: учеб. пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров; Моск.пед.ун-т. М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.
39. Прохорова, Л. Развиваем творческую активность дошкольников [Текст] / Л. Прохорова // Дошкольное воспитание. 1996. № 5. С. 21-27.
40. Психология: словарь; под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 2011. – 494 с.
41. Рудина Е. Е, Иванова, И. Ю. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста // Символ науки. 2016. №7-1. <<https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta>> (дата обращения: 19.04.2018).
42. Синельников В. Исследование воображения и творчества детей дошкольного возраста в зарубежной психологии [Текст] / В. Синельников // Дошкольное воспитание. 1993. № 10. С. 69-72.
43. Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей [Текст]: популяр. пособие для родителей и педагогов / А. Э. Симановский. Ярославль: Гринго, 1996. – 192 с.
44. Субботина А. Ю. Развитие воображения детей [Текст]: популяр. пособие для родителей и педагогов / А. Ю. Субботина. Ярославль: Акад.развития, 1996. – 240 с.
45. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления [Текст] / Е. Е. Туник. СПб: Питер. 2013. – 320 с.

46. Филатов Ф. Р. Общая психология [Текст] / Ф. Р. Филатов. Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 446 с.
47. Хромова И.В. Диагностика творческого развития личности [Текст] / И.В. Хромова. Новосибирск: Вояж, 2005. С. 44
48. Шевырёва М. И. Интерактивная технология «Мозговой штурм» в работе с детьми старшего дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. №3. С. 103-106.
49. Эльконин Д. Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей // Дошкольное воспитание. 1996. №5 С. 45-48
50. Эльконин Д. Б. Основные вопросы теории детской игры / В сб.: психология и педагогика игры дошкольника. М., 1996. – 358 с.
51. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1998. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ